







**نشریه علمی - فرهنگی**
زمستان ۸۸ | ۱۲۰۰ تومان





**اداره امور پژوهشی مدارس**
**معاونت پژوهش حوزه های علمیه**

با تشکر از حجت الاسلام والمسلمین جناب آقای جواد رفیعی برای ارائه راهنماییهای همدلانه در راستای ارتقاء دوره جدید نشریه و استاد مسعود نجابتی به خاطر محبت ها و مشاوره های هنری ایشان و جناب آقای سید زهیر محمدی مسئول واحد فن آوری و ارتباطات مؤسسه آیت الله العظمی بروجردی (ره) برای تأمین تصاویر بخش سیره بزرگان و با تشکر از دیگر عزیزانی که ما را در تهیه این شماره یاری نموده اند.

**صاحب امتیاز** | معاونت پژوهش حوزه های علمیه

**مدیر مسئول** | سیّد علی عماد
**سردبیر** | مهدی محقق فر
**دبیر تحریریه** | امیر غلامی
**هیئت تحریریه** | امیر غلامی، مهدی محقق فر، مهدی یزدی، علی رضا آرین جاه، سیدعلی رضایی و مصطفی نیکزاد
**مدیر اجرایی** | رضا ثانی
**ویراستار** | استاد ناصر کرمانی، محمدجواد حمیدیان

**مدیر هنری و طراح گرافیک** | میثم اشعری
**صفحه آرایی** | کانون تبلیغاتی اسطوره | www.ostoureh.ir
**تصویرگر** | فریدالدین ملایی
**عکاس** | امیر حسامی نژاد

**حروف نگار** | علی جواد دهقانی



۷۱

## سیره‌ی علمی آیت‌ا لله بروجردی، خشت اول حوزه‌های جدید

سید احمد مددی

بحث در مورد سیرهٔ علمی آیت‌الله بروجردی است. ایشان معتقد بودند که باید روی کل فقه اسلامی اشراف داشته باشیم و هنرشان این بود که مبانی علمی را خوب جا می‌انداخت و طلبه با سه ماه شرکت در درس ایشان به جایی می‌رسید. ایشان در مسائل به عنصر تاریخی توجه داشت و با علم ریشه‌ای برخورد می‌کرد و به دنبال واقع بود. ایشان توانستند چهل تا شصت درصد تأثیر رجال را در فقه بیاورند و نقطهٔ عطفی در تفکرات حوزوی ما ایجاد کنند. شخصیت ذوابعادی که توانست با آمدن به قم، تحول عمیق علمی ایجاد کند. یکی از کارهای مهم ایشان کتاب «تجریدالاسانید» بود که یک نوع تأسیس در رجال شیعه محسوب می‌شود. ایشان اصول را از حالت تجریدی مطلق خارج می‌کنند و همچنین معتقد بودند فقه شیعه به گونه‌ای است که فتاوای قدما در آن تـأثیر خاصی دارد.

**مصاحبه توسط مهدی یزدی**



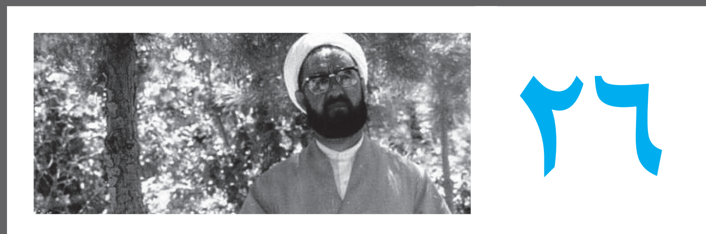
۸

## مفهوم اجتهاد در طلبه‌ها باید یک ارزش بشود

علی رضا امینی

مصاحبه در مورد کارکرد آموزش پژوهشگرا در یک فضای گفتمانی است. آقای امینی آموزش پژوهشگرا را یک نوع فرایند تحصیل و یک نگاه نرم‌افزاری به نوع آموزش می‌دانند که مبتنی بر هنجار است نه امکانات.
از نظر ایشان اولین چیزی که محیط هنجاری را برای ما توجیه می‌کند هدفی است که برای خود مشخص می‌کنیم. سپس نوبت به طراحی شاخصهای هنجاری می‌رسد که ما باید نظام مطلوبمان را طراحی و با نظام موجود مقایسه کنیم و در دورهٔ بعد، برنامه بنویسیم. آقای امینی معتقد است که طلبه شیعه در دنیایی که مرتب گفتمان تولید می‌کند می‌بایست با تولید فکر دینی، تفکری را که از خاندان رسالت به او رسیده ترویج کند و برای اینکار لازم است ذهن خود را مهندسی کرده و مطلوبیتهایش را دوباره ببیند.
در پایان ایشان از علامه طباطبایی (ره) به عنوان یک مصداق متناسب با بحث نام می‌برد و به این نکته اشاره می‌کند که پژوهش یک اخلاق است و هر کسی آدم پژوهشگر نمی‌شود.

**مصاحبه توسط مهدی محقق فر**



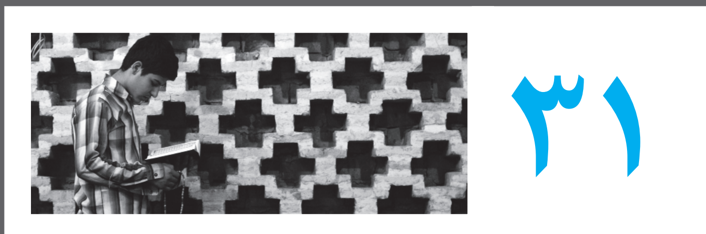
۲۶

## نواقص حوزه از دیدگاه شهید مطهری

شهید مطهری

مقاله ی حاضر به برخی نواقص حوزه از دیدگاه شهید مطهری پرداخته است از جمله: عدم کنکور ورودی برای طلاب، عدم استعدادیابی طلاب، محدودیت رشته‌های تحصیلی علوم دینی، استفادهٔ بدون مانع از لباس روحانیت، متد غلط آموزش ادبیات عرب، افراط در مباحثه، معاش و طرز ارتزاق روحانیین و ...
نویسنده حل این نواقص را مستلزم حل مشکل مالی سازمان روحانیت دانسته و هشدار داده که متفکرین هرچه سریعتر کاری بکنند و در خاتمه نیز اشاره‌ای به تأثیر جهان‌بینی فقیه در فتواهایش کرده است.

**مقاله توسط داوود شهرویی**



۳۱

## ترویج نگاه درجه دو به دانش، راهبردی مهم در آموزش پژوهش محور

سعید هلالیان

نگاه درجه دو به دانش یعنی اینکه یک علم را موضوع قرار دهیم و از منظری بالاتر به آن بپردازیم در حالیکه نگاه درجه یک به دانش به معنای پرداختن به مسایل آن دانش است.
از آنجا که نگارنده این نوع نگاه را یکی از راهبردهای بسیار مهم تحقق نظام آموزشی پژوهش محور می‌داند بعد از تبیین ماهیت آن و بیان تفاوتهای آن با نگاه درجه یک به دانش به ذکر اشکال و صورتهای این نوع نگاه می‌پردازد چرا که هر یک کارکردهای ویژهٔ خود را دارد، سپس آسیبهای نپرداختن به این مقوله را ذکر می‌کند.
ایشان زمان پرداختن به این نگرشها را ترجیحاً از همان ابتدای ورود در یک علم می‌داند و در ادامه به برخی راهبردهای کلان جهت توسعه این نوع نگرش در نظام تعلیم و تربیت پژوهش محور پرداخته و آنها را توضیح می‌دهد و در نهایت برخی راهکارها جهت به دست آوردن روحیه و مهارت نگرش درجه دوم به دانش را بر می‌شمرد.

**مقاله سعید هلالیان**

**لیتوگرافی، چاپ و صحافی** | نینوا، ۳-۷۸۳۳۴۳۲ ۰۲۵۱

**توزیع و اشتراک** | اسماعیل محسنی، یوسف عباسلو
**تلفن تحریریه** | ۲۹۲۰۵۰۶-۰۲۵۱
**تلفن توزیع و امور مشترکین** | ۲۹۰۰۳۷۷-۰۲۵۱
**نشانی** | قم، بلوار ۴۵متری صدوق، خیابان حافظ، پلاک ۱۷۱
www.kheshte1.blogfa.com
kheshte1@ymail.com

مهدی محقق فر

# این مصوبه

# خشت اول پژوهش حوزه‌ها است

مطابق یکی از مصوبات شورای عالی حوزه‌های علمیه درآغاز سال تحصیلی ۸۹–۸۸[۱]، برنامه‌ریزی و نظارت بر اجرای تحقیقات درسی طلاب در دوره سطح، به عهده معاونت آموزش حوزه‌های علمیه گذاشته شده است. اصل تصویب این مصوبه، می‌تواند در راستای ارتقاء وضعیت پژوهشی طلاب حوزه‌های علمیه، گامی به جلو تلقی شود. رهنامه این امر را به فال نیک می‌گیرد و بر خود لازم می‌داند به تمامی اساتید، فضلا و متولیانی که در ایجاد این مطالبه نقش داشته‌اند؛ تبریک گفته، از آنان تشکر کند. اما این مصوبه، بیم‌ها و امیدهایی به‌دنبال خواهد داشت که نشریه در فرصتی مقتضی آنها را بررسی می کند. در این مجال و به منظور فتح باب، ملاحظاتی تقدیم می‌شود:

۱. برای بررسی پیامدهای این مصوبه، یکی از اولین پرسش‌ها، سؤال از فلسفه این مصوبه است. اینکه هدف از گنجاندن تحقیقات درسی در برنامه آموزشی دوره سطح چیست، با اجرای این مصوبه قرار است چه اتفاقی در نظام آموزشی طلاب رخ دهد، نسبت این امر با پژوهش‌محوری آموزش چیست، در این خصوص دو رویکرد اصلی وجود دارد؛ یکی رویکرد انضمامی و دیگری، رویکرد اتحادی است. در رویکرد اول، در وضعیت آموزشی فعلی، تکالیف پژوهشی، به نظام آموزشی الصاق می‌شود. مثلا چند واحد آموزش پژوهش به درس‌ها اضافه شود و یا بخشی از نمره، به فعالیتِ‌های تحقیقی تعلق گیرد؛ در رویکَرد دوم، پژوهش در نظام آموزشی طلاب اشراب می‌شود. مثلاً تمرکز آموزش بر فراگیرمحوری و یا تقویت خلاقیت قرار می‌گیرد. بنابراین برای پیش‌بینی پیامدهای این مصوبه، باید پرسید که مصوبان و متولیان، کدام فلسفه را موجِه این تصمیم می‌دانند؛ فلسفه انضمام و یا فلسفه اتحاد؟ بهَ نظر می‌رسد برای تحول در نظام آموزشی حوزه در راستای تولید علوم اسلامی، چاره‌ای نیست جز اینکه رویکرد اتحادی مد نظر قرار گیرد. زیرا گرچه رویکرد انضمامی، به نظر برخی کارشناسان، بهتر از هیچ است اما تجربه نظام‌های آموزشی مشابه حوزوی و غیر حوزوی کشور، نشان می‌دهد که این رویکرد کمتر توانسته است در فراگیران، زمینه‌ها و انگیزه‌های تولید دانش را ایجاد کند.

۲. انتخاب رویکرد اتحادی، نیازمند تبیین الگوی بومی است که درآن تمامی عناصر نظام آموزشی با رویکرد پژوهش‌محوری باز تعریف شود. افراط و تفریط در مدیریت مطالعات این مساله، در آینده، معضلاتی جدی در حیطه علوم اسلامی فراهم خواهدآورد زیرا که سیاست‌ها و برنامه‌های آموزشی امروز طلاب، سرنوشت فردای دانش‌های حوزوی را رقم خواهد زد.

۳. ظرفیت ذهنی، توانایی روحی و آموخته‌های قبلی طلاب قبل از ورود به حوزه، با یکدیگر متفاوت است. این تفاوت‌ها باید در برنامه‌ریزی و اجرای این مصوبه، مد نظر برنامه‌ریزان و مجریان قرار گیرد. علاوه بر این، توجه به این نکته می‌تواند، فرصتی برای شناسایی، رشد و شکوفایی استعدادهای پژوهشگری طلاب فراهم کند. آنچه مسلم است آینده تولید علم حوزه‌ها در گرو شناسایی، جذب، حمایت و هدایت استعدادهای پژوهشگری در بین طلاب است.

۴. یکی از ملاحظات مهم در اجرای این مصوبه، در نظر گرفتن تفاوت امکانات، شرایط و منابع انسانی مدارس و استان های مختلف است. با وجود این، لازم است برنامه‌ریزی‌ها، با توجه به رتبه‌بندی استان‌ها و مدارس، متناظر و متناسب با امکانات و شرایط آنان صورت گیرد. در نظر نگرفتن واقعیت‌ها و تعمیم شتابزده در این‌باره، می‌تواند آسیب‌هایی جدی ایجاد کند.

۵. الزامی بودن تحقیقات ضمن تحصیل و پژوهش‌های پایان دوره، گرچه می‌تواند موجب فراگیری این مهم در بین طلاب دوره سطح باشد، اما در صورت عدم اتخاذ تدابیر لازم، ممکن است موجب دلزدگی و بعضا تنفر از امر پژوهش در نسل جوان حوزه شود. فراهم کردن زمینه‌های تشویقی و حمایتی و ایجاد فضای رقابت علمی سالم و جدی بین طلاب جوان مانند برگزاری جشنواره سراسری علامه حلی(ره) و راه اندازی سایر جشنواره‌های استانی و انتشار نشریه علمی سراسری راه دانش و سایر نشریات علمی طلاب مدارس می‌تواند این آسیب‌ها را تبدیل به فرصت‌هایی طلایی برای تقویت روحیه تحقیق بین طلاب جوان حوزه‌ها کند.

۶. همه تحولات بایسته و ماندگاری که در مدارس رقم می‌خورد، نتیجه هماهنگی همه متولیان درون مدرسه و بیرون مدرسه است. تحولات آموزشی و پژوهش‌محور شدن آموزش مدارس نیز از این امر مستثناءَ نیست. به نظر می‌رسد لازم است کارگروه‌های مشترکی بین معاونت‌های ذی‌ربط به‌ویژه بین معاونت‌های آموزش و پژوهش برای اجرای بهینه این مصوبه در سطح مرکز مدیریت حوزه‌ها تشکیل شود. در سطح مدارس نیز کارگروهایی زیر نظر مدیر و با حضور مسوولان و اساتید منتخب تشکیل شود و امور مربوط را تدبیر کنند. در این مورد نقش استادان مدارس با توجه به ارتباط مستقیم، تاثیرگذار و مداومی که با طلاب دارند، بسیار مهم است. بنابراین شناسایی، توجیه، ارتقاء وضعیت و حمایت از استادان معزز مدارس، متناسب با این مصوبه می‌تواند به صورت چشم‌گیری، دشواری‌های فراروی اجرای این مصوبه را مرتفع کند.

۷. لازم است نسل جوان حوزه‌ها، ملکه اجتهاد و پژوهش و یا حداقل داشتن این روحیه را، مقوم هویت حوزوی خود بدانند و از سر مسؤولیت شرعی و رسالت طلبگی خود، به دنبال تمرین پژوهش و تحقیق برآیند. طلبه امروز باید احساس کند پاسخگویی علمی در حوزه مسایل علوم انسانی ـ اسلامی جهان اسلام و دنیای متجدد نو، به عهده حوزه‌های علمیه است و این مسؤولیت به هر حال، در آینده بر دوش آنان قرار خواهد گرفت. در این صورت طلاب، به صورت خودجوش به ایجاد تمهیدات لازم رو می‌آورند و خود مطالبه‌گر اجرای بهینه چنین مصوباتی خواهند شد و این شرط لازم و کافی موفقیت چنین تحولاتی در نظام آموزشی حوزه است.

انتظار می‌رود سال تحصیلی ۹۰–۸۹ شاهد اتفاقات و اخبار خوبی در زمینه برنامه‌ریزی و اجرای این مصوبه باشیم. آنچه در مصاحبه شماره پیشین رهنامه، پس از تصویب این مصوبه، با معاون محترم آموزش حوزه‌ها آمده بود، مؤید این امر است. ان شاءالله با اجرای این مصوبه شاهد رشد علمی روزافزون نسل جوان حوزه‌های علمیه باشیم.

رهنامه بنابرآنچه گفته شد این مصوبه را خشت اول بنای پژوهشی حوزه‌های علمیه می‌داند و برای فراهم کردن زمینه‌های لازم جهت بحث و بررسی در این خصوص آمادگی کامل دارد.

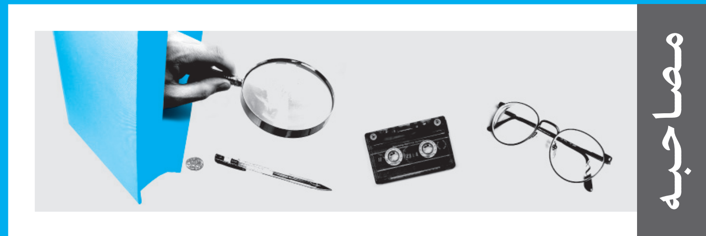
۱. مصوبه جلسات ۷/۳، ۸/۱، ۸/۳ و ۱۳۸۸/۸/۱۰ شورای عالی حوزه‌های علمیه، بند ۱۲ از شرح وظایف معاونت آموزش حوزه‌های علمیه.

# گفت و شنود



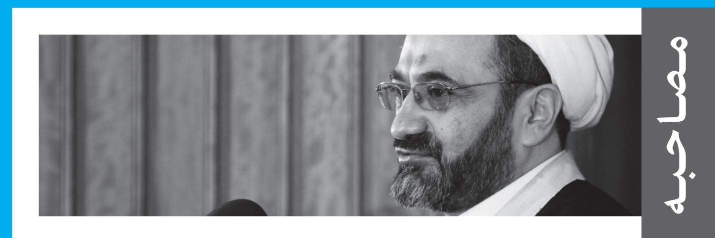

## ۰۸ مفهوم اجتهاد در طلبه ها باید یک ارزش بشود
علی رضا امینی

مصاحبـه در مورد کارکرد آموزش پژوهشـگرا در یک فضای گفتمانی اسـت. آقای امینی آموزش پژوهشگرا را یک نوع فرایند تحصیل و یک نگاه نرم‌افزاری به نوع آموزش می‌دانند که مبتنی بر هنجار است نه امکانات.
از نظر ایشان اولین چیزی که محیط هنجاری را برای ما توجیه می‌کند هدفی اسـت که برای خود مشخص می‌کنیم. سـپس نوبت به طراحی شاخصهای هنجاری می‌رسـد کـه ما باید نظـام مطلوبمـان را طراحی و با نظـام موجود مقایسـه کنیـم و در دورهٔ بعد، برنامه بنویسـیم. آقای امینی معتقد اسـت که طلبه شـیعه در دنیایی که مرتب گفتمان تولید می‌کند می‌بایست با تولید فکر دینی، تفکری را که از خاندان رسالت به او رسیده ترویج کند و برای اینکار لازم است ذهن خود را مهندسی کرده و مطلوبیتهایش را دوباره ببیند.
در پایان ایشـان از علامه طباطبایی (ره) به عنوان یک مصداق متناسب با بحث نام می‌برد و به این نکته اشـاره می‌کند که پژوهش یک اخلاق اسـت و هر کسی آدم پژوهشگر نمی‌شود.




## ۱۴ روح پژوهش باید بر آموزش‌های ما حاکمیت...
سـرکار خانم افشار

در این مصاحبه بعد از تبیین ماهیت آموزش پژوهش محور به جایگاه اسـاتید و طلاب به عنوان اصلی‌ترین مؤلفه‌های نظام پرداخته شـده و پس از آن تفاوت نظام آموزشـی اسـلامی و غربی از جنبه‌های مختلف مورد بررسی قرار گرفته است.
خانم افشـار معتقد است طلبه در دورهٔ سـطح علاوه بر بالا بردن ذخیرهٔ دانش خود باید شـیوه‌های نوین پژوهش را هم فرا بگیرد و استاد باید خلاقیت طلبه را بپروراند.
ایشـان برای مدیریـت پژوهش در دورهٔ آموزش علاوه بـر نقشهٔ حرکت، وجود افـرادی مصمـم را لازم می‌دانـد و بر این باور اسـت که در ایـن آموزش کلاس موضوعیت نـدارد و از طرفی کیفیت بجای کمیت بعنوان ارزش مطرح اسـت و در پایان از اساتید و طلاب می‌خواهند که در زمان خلاء نظام آموزشی مطلوب، حس رسالت را در خود زنده نگه دارند و خود متوجه تکلیفشان باشند.




## ۱۸ هدف در آموزش پژوهش محور، دستیابی به...
علی ذوعلم

از نظر جناب آقای ذوعلم بحث پژوهش محوری ناظر به بعد شـناختی، علمی و دانشـی آموزش اسـت نه هـمهٔ ابعاد آن و هـدف در آمـوزش پژوهش محور، آموزش فکورانه است.
ایشـان هدف، موضوع و محتوای دروس، اسـتاد، ارزشـیابی و سـنجش را از مؤلفه‌های این نوع آموزش می‌دانند و بر این باورند که اساتید علاوه بر تخصص در یک مادهٔ درسـی بایـد در نحوهٔ آموزش آن هم متخصص باشـند که این امر با اسـتفاد از کارگاههای آموزشـی پژوهش و برگزاری نشست‌های تخصصی سـالیانه برای انتقال تجارب امکان‌پذیر خواهد بود و علاوه بر این متون درسی نیز باید بازسـازی و در صورت نیاز تدوین شـوند زیرا تا زمانی که برنامه، متن و استاد گرایشی در این زمینه نداشته باشـند طلبه خیلی نمی‌تواند نقشی ایفا کند.




## ۲۳ آموزش پژوهش محور
مجید طرقی

سلسـله نشسـت‌های نگاه نو مجموعه‌ای اسـت کـه در راسـتای امر ترویج پژوهش توسـط اداره امور پژوهشـی طلاب برگزار گردیده اسـت و اخیرا تحت عنـوان کارگاه مقدمـات پژوهـش و بـه صورت لوح فشـرده توسّط اداره امور پژوهشی عرضه گردیده اسـت از آنجا که قسمتهایی از سخنان استاد ارجمند مجید طرقی در راسـتای آموزش پژوهش محور با موضوع این شـماره مرتبط بود این سخنان را در سه قسمت در مجله درج کردیم.

# مفهوم اجتهاد در طلبه‌ها باید یک ارزش بشود

## مصاحبه با حجت‌الاسلام والمسلمین علیرضا امینی درباره راهکارهای توسعه فرهنگ آموزش پژوهش‌گرا



علیرضا امینی، متولّد ۱۳۳۹، در سال ۱۳۶۲، تحصیلات حوزوی را در قم آغاز کرد. در گذشته معاونت پژوهشی حوزه‌ی علمیه را بر عهده داشت و اکنون مسؤول دبیرخانه‌ی شورای عالی حوزه‌های علمیه و عضو هیأت مدیره‌ی دفتر تبلیغات و مدرس حوزه و دانشگاه است. اساتید دروس دوره‌ی سطح ایشان آیات عظام طاهری خرم‌آبادی، راستی کاشانی، اشتهاردی، پایانی، ستوده، وجدانی، اعتمادی و اساتید دروس دوره‌ی خارج ایشان آیات عظام وحید خراسانی، شبیری زنجانی، میرزا جواد تبریزی (ره)، سید کاظم حائری و سید محمود شاهرودی هستند. با توجه به تجربیاتی که در حیطه مدیریت پژوهش داشته‌اند و سوابق علمی ایشان خواندن این گفت‌وگو خالی از لطف نخواهد بود.

**پرسمان: برای ارائه هر گونه راهکار عملی برای بهتر درس خواندن و استفاده بهتر از ظرفیت‌های علمی حوزه‌ها لازم است از داشته‌ها و ظرفیت‌ها فهرستی تهیه و آن را با نتایجی که انتظار داریم مقایسه کنیم. در این راستا یکی از مطلوب‌ها را توسعه آموزش پژوهش گرا دانستیم. در شماره‌ی قبل بیشتر درباره‌ی ماهیت آن گفت‌وگو کردیم. در این شماره می‌خواهیم درباره‌ی راهکارهای ایجاد آن صحبت کنیم. لطفا بفرمایید که به نظر شما حوزه چه روندی را پیش بگیرد تا نظام آموزش ما به سمت پژوهش‌گرایی حرکت کند؟**

ابتدا باید آموزش پژوهش‌گرایی که شما می‌گویید تعریف کرد. باید ببینیم اولاً شاخصه‌ی آموزش پژوهش‌گرا چیست؟ ثانیاً مطلوبیتش از کجاست؟ ثالثاً در حوزه، عملی است یا نه؟ رابعاً این سیستمی که می‌گویید آموزش پژوهش‌گرا چه الزاماتی دارد؟ این‌ها همه بحث‌هایی است که لازم است به ترتیب پیش ببرید.

اول به طلبه بگوییم این، آموزش پژوهش‌گرا است و دارای این مختصات است. ثانیا دلیل خوب بودن آن را بیان کنیم. به طلبه‌ها بگوییم مطلوبیتش از کجاست. اکنون سؤال این است که آیا با سیستم حوزه هم هماهنگ می‌شود؟ خیلی چیزها در دنیای امروز لازم است. لکن در شرایط فعلی ممکن است بگوییم حوزه نمی‌تواند به این سمت برود. جابه‌جا کردن سیستمی با یک سیستم دیگر شرایطی دارد.

به فرض این که بگوییم می‌شود اجرایش کرد و مطلوب هم هست برای شما این سؤال پیش می‌آید که بر چه مبناهایی؟ مثلاً می‌گوییم این نوع طلبه‌ها و این نوع درسی که می‌خوانند، بر حسب نوع اهداف آموزشی که برای خودشان ترسیم کرده‌اند، داشته اند و کارکردی که برای آینده خودشان تعریف کرده‌اند، بر حسب هزاران نوع عوامل، می‌توانیم به یک فرمولی برسیم که بله افراد با این خصوصیات، آموزش پژوهش‌گرا داشته باشند. حالا ببینیم این آموزش را چطور می‌شود پیاده کرد. مدرسه باید چه کار کند؟ نظام آموزشی باید چه کار کند؟ کتابش چطور باشد؟ یعنی اگر مختصات یک نظام آموزشی را تعریف کنیم، چه الزاماتی در هر یک از این عناصر دارد؟ من منطق و روش بحث را عرض کردم. شاید شما بگویید با کتاب رسائل سخت است از طلبه چنین چیزی بخواهیم ولی با کتاب کفایه و یا با بحث‌های آقای صدر می‌شود ولی با فلان کتاب نمی‌شود.

مؤلفه دیگر این که استاد در اینجا شأنش چیست؟ با توجه به این آرمان و هدف و برنامه جایگاه مدرسه و مسؤولین مدرسه چیست؟ در آیین‌نامه‌های آموزشی چه چیزهایی باید اعمال شود؟ مسؤولان حوزه چه کار باید بکنند؟ در فرهنگ‌سازی روی چه عواملی دست بگذاریم؟ باید مجموعه‌ای از برنامه‌ها را تعریف کرد که فرهنگ به آن سمت پیش می‌رود. اولین اتفاقی که باید بیفتد این است که یک فضای گفتمانی درست کنیم؛ یعنی اینکه اگر واقعاً چیزی فی حد ذاته مطلوب است، مطلوبیتش بین‌الاذهانی هم بشود. طلبه‌ها بگویند این کار خوبی است. مثل



اینکه الان بعد از این همه سال می‌گوییم اینکه عده‌ای به جبهه رفتند و جنگیدند کار ارزشمندی بوده است. این چیزی است که ـ ولو آن موقع فرهنگش کم یا زیاد بوده ـ الان همه با دید مثبتی به آن نگاه می‌کنند.

اکنون که متوجه شدیم که آموزش پژوهش‌گرا چیست مقداری روی مطلوبیتش کار کنیم اینکه چرا لازم است طلبه‌ها این نوع آموزش را دنبال کنند. آیا اساساً این یک مسئله انگیزشی است یا نه یک نظام آموزشی است؟ باید با مدارس و مسؤولین آموزشی کار کرد بدون اینکه بیاییم به طلبه‌ها بگوییم، ممکن است شما بگویید با توجه به خصلت آزاد بودن دروس حوزه لااقل از پایه هفت به بالا یا درس خارج، متغیرهای زیادی در نظام رسمی آموزشی نیست که بخواهیم رویش دست بگذاریم؛ اگر بخواهیم کار فرهنگی ترویجی بکنیم و این مدل را یاد بدهیم، به خصوص از پایه نه و ده و درس خارج، این را طلبه‌ها می‌توانند اجرا کنند بنابراین نگرانی ندارد. عرضم این است که کار فرهنگی می‌خواهد، هر چقدر آگاهی بدهید و فوایدش را بگویید بیشتر طلبه‌ها را راغب می‌کند به اینکه این کار را انجام بدهند. به نظر من مدخل این بحث‌ها همین باشد که هم تعریف بدهید و ضرورتش را بیان کنید، و هم نقش طلبه‌ها را برجسته کنید.

**ره‌نامه: با توجه به اینکه شماره‌ی قبل را به ماهیت آموزش پژوهش‌گرا اختصاص دادیم، تقریباً محور تمام مصاحبه‌ها و مقالات بحث تبیین ماهیت بود. سعی کردیم بگوییم ماهیت آموزش پژوهش‌گرا چیست و نقش استاد و سنجش و طلبه هر کدامش چیست؟ نظرات مختلف تا حدی در کلیات مشترک بود. حالا با توجه به فضای گفتمانی که فرمودید آیا می‌شود در خصوص خود اینها هم صحبت کرد؟**

ببینید مهم‌ترین کاری که در فضاهای گفتمانی باید بشود و فوق‌العاده در کشور ما ناقص است این است که در فضای گفتمانی زنجیره‌ای از مفاهیم مرتبط به هم و مکمل هم، وجود دارد. یکی دو مورد از این‌ها را توضیح می‌دهیم و از بقیه می‌گذریم. مثل این‌که: گفتمان انقلاب اسلامی چیست؟ گفتمان غرب چیست؟ خوب مفاهیم زیادی داریم. ولی وقتی ما می‌آییم دو تایش را انتخاب می‌کنیم. آن مفهوم کما هو حقه معرفی نمی‌شود. اینکه یک امر مطلوبی را در یک هارمونی مناسبی شما بتوانید ارائه بدهید خیلی مهم است. مثلاً شما می‌گویید آموزش پژوهش‌گرا. خب آموزش پژوهش‌گرا چقدر روی روحیه‌ی پژوهشی تمرکز دارد؟ چقدر روی پرسشگری توجه دارد؟ چه الزاماتی نسبت به اخلاق علمی و پژوهش دارد؟ چقدر آزاداندیشی در آن مؤثر است؟ چقدر فضاهای نقد، مباحثه و مناظره در آن مهم است؟ چقدر به روز بودن موضوعات برای آموزش پژوهش‌گرا مهم است؟ نمی‌شود طلبه‌ها را به موضوعی که اصلا به آن‌ها هیچ ارتباطی ندارد علاقه‌مند کنید. مثلاً راجع به عبد و إماء ساعت‌ها کار کنند و بگویند ما تحقیق کردیم، اصلا این گرایش به پژوهش وجود پیدا نمی‌کند.

**اولین اتفاقی که باید بیفتد این است که یک فضای گفتمانی درست بکنید یعنی اینکه یک چیزی اگر واقعاً مطلوب است فی حد ذاته، مطلوبیتش بین الاذهانی هم بشود.**

به نظر من اینها را باید کامل دید. اما شما فعلاً می‌توانید چند عامل اصلی را در بیاورید که نسبتشان لااقل برای خودمان به شکل نموداری معلوم شود، بعدها یک راهبرد ترویجی انتخاب می‌کنیم که بتواند به همه این‌ها پوشش دهد. تا حالا معاونت پژوهشی این مقدار موفق بوده است که گفتمانی را راه‌اندازی کند. یک مقدار هم در فضای کشور این مسئله زمینه داشته است. در این گفتمان یک اسمی از پژوهش، علاقه به پژوهش و مطلوبیت اصل پژوهش مطرح است اما اینکه طلبه را از یک سردرگمی در بیاوریم هنوز به توفیقی دسترسی پیدا نکرده‌ایم. در بقیه‌ی زمینه‌های زندگی هم همینطور است. ما باید یک مطلوبیت را جابجا کنیم. مثلا اگر یک موقع سن ازدواج کم را بد می‌دانستند. بعداً این به مرور از بین رفته. یک چیزهایی برای مردها مطلوب بوده بعدها از بین رفته است. ماهیت ارتباط تغییر پیدا می‌کند. اگر من ماهیت ارتباط طلبه را با کتابش نتوانم تغییر بدهم که به کتاب طوری نگاه نکند که فقط برود امتحان بدهد. بلکه طوری نگاه کند که یک ایندکس دانش بزرگی که عقبه دارد داشته باشد، لازمه‌اش یک نگاه آموزش پژوهش‌گرا است. شما وقتی طلبه را روی متن، تمرکز انحرافی می‌دهید پژوهشش این‌گونه تعریف می‌شود که ببینیم این حرف خود شیخ است یا نسخه‌های دیگری هم دارد. دیگر به این سمت نمی‌رود که شیخ برای چه گفته است؟ چه حرفی مطرح بوده است؟ مقام پاسخ به کی است؟ سؤال چی است؟ کجای فقه این مسئله مطرح بوده است؟ این‌ها جزو زوایای درسش نیست. لذا ممکن است یک باب مکاسب یا رسائل را بخواند و معلوم نشود سر چه کسی را تراشیده است. شما نمی‌توانید انتظار داشته باشید طلبه بیست سال هم اینجور درس بخواند اتفاق خاصی بیفتد. ما باید موانع و اقتضائات را بررسی کنیم، بعد به یک سیستم مفهومی برسیم.

آموزش پژوهش‌گرا یعنی یک نوع فرآیند تحصیل که در آن مشخص شود این صفات روحی، این نوع رفتار، این نوع درس



خواندن، این نوع ارتباط با استاد، این نوع ارتباط با متن، وجود دارد. اگر روی این‌ها کار کردید خوب است. باقی‌اش مزمزه کردن است. یعنی ما باید سنگرها را یکی یکی فتح بکنیم و موانع را کنار بگذاریم. اگر طلبه‌ها برای فکر کردن مانع دارند باید دید چرا؟ چرا شروح را می‌خوانند؟ جایگاه شروح در کتاب و سیستم آموزشی کجاست؟ باید برگردند به یک نظام دیگری از مطالعه و تدریس و تدرّس و برای رفع نیازهای درسی خود به کتابخانه مراجعه کنند. اینکه کتاب نباشد، یک مدرسه خاصی باشد، الزامات سنگینی نمی‌خواهیم تعریف کنیم. به نظر من آموزش پژوهش‌گرا بیشتر از این که یک نگاه سخت‌افزاری باشد یک نگاه نرم‌افزاری به نوع آموزش است. نرم‌افزار هم مبتنی بر هنجار است، نه بر امکانات. یعنی وقتی که شما فکر سخت‌افزاری دارید دایم دنبال این هستید که ما مدرسه‌هایمان را این‌طور بزرگ کنیم. صندلی‌هایمان را این طرفی بچینیم. کتابخانه‌هایمان را این‌طور کنیم. من نمی‌گویم اینها هیچ دخالت ندارد. بعضی‌هایش دخالت دارد. ولی وقتی تکیه‌مان روی نرم‌افزار است کتابخانه را نمی‌توانیم خیلی نادیده بگیریم؛ یعنی اینکه مجموعه‌ای از الگوهای رفتاری و هنجارها است که در نوع مناسبات درسی، تدریسی، تدرّسی، خواندن، مصاحبه کردن، فیش‌برداری و همه‌ی این‌ها حکومت می‌کند.

حالا ببینیم تغییر نگاه‌ها یعنی چه. این نرم‌افزار باید در سیستم نگاه طلبه به زندگی، درسی‌اش، آینده‌اش، کتابش و خانه‌اش دیده شود تا این نتیجه حاصل شود. چه نگاه‌هایی هم باید به استاد داد؟ چه نگاه‌هایی را باید به مدرسه داد؟ چه نگاه‌هایی را به سیستم آموزشی باید بدهیم؟ و کجاها باید تغییر کند؟ کجاها همسو می‌شوند؟ والا داشته‌های ما کم نیست. انصافاً کتاب‌های سنگینی داریم. انگیزه‌های خیلی زیادی داریم. کجای دنیا استادان می‌آیند مجّانی درس می‌دهند. استاد می‌آید روز تعطیل هم درس می‌دهد به جای یک ساعت، دو سه ساعت درس می‌دهد. بعدش می‌نشیند و کار می‌کند. ظرفیت‌های خوبی در حوزه است. ۱۲ هزار نفر می‌آیند مدرسه آقای گلپایگانی. چی به استاد می‌دهند؟ درسش را می‌دهد و کارش را می‌کند. اینها ظرفیتهای مثبت ما است.

ما دچار یک تقلید خیلی مرده‌ای شده‌ایم. نگاه‌های خلاقیت‌زایی می‌خواهد که مقداری با همین دانش‌ها، چینش‌های دیگر بکنیم. تقلید منفی یعنی ماندن در سنتی که بدون نگاه به روز است؛ در حالی‌که باید از این سنت کار بیشتری بکشیم. مثل این که فردی در خانه‌اش امک[illegible] دارد آن‌ها را چیده و سالیان سال است که همان‌طور مان[illegible] حالی که با تغییر دادن کاربری‌اش می‌تواند کیفیت بهر[illegible] آن را بالا ببرد. در سیستم آموزشی‌مان فکر می‌کنیم امّا [illegible] که زحمت می‌کشیم نتیجه نمی‌گیریم. استاد، امکانات، کتاب درسی و مدرسه داریم. خوابگاه، شهریه، انگیزه و هدف داریم و خیلی چیزهای دیگر، ولی به نظر من با ده سال درس خواندن تا کفایه، طلبه‌های ما باید بیش از این باسواد باشند. باید بیش از این‌ها خروجی بگیریم. با هر نِظام آموزشی‌ای که مقایسه می‌کنیم می‌بینیم طلبه‌ها خیلی کُند به آن می‌رسند. بهره‌وری را بالا بیاوریم. سرعت را بالا بیاوریم. طلبه‌های ما ظرفیتش را دارند. نمی‌گویم همه، ولی بخش زیادی‌شان دارند. باید نگاه را تغییر بدهیم. به نظر من نوع آموزش و این فرایندی که شما تغییر می‌دهید و به آن نگاه انتقادی می‌کنید، بیشترین ملاحظه در هنجارهایش است. چون اگر بیاییم شاخصه‌ها را ، اعم شاخصه‌های انسانی، زیر ساختی، سازمانی، و هنجاری تقسیم کنیم، باید بیشترین نمره‌ها را به شاخصه‌های هنجاری بدهیم. یعنی بیشترین عامل موثر، این است. والّا ما نیروی انسانی کم نداریم. نمی‌گویم همه استعدادهای خیلی بالایی داریم ولی سر جمع معدل نیروی انسانی و امکانات ما پایین هم نیست.

این کار امکانات فوق‌العاده‌ای نمی‌خواهد زیرساختهای زیادی نمی‌خواهد، بگوییم پول در حوزه بریزیم تا این اتفاق بیفتد. مدرسه بسازیم. امکانات در این ده پانزده سال آن‌قدر رشد کرده که آدم احساس کند ضریب رشد امکاناتمان بیشتر از ضریب بهره‌وری، اثربخشی و یا خلاقیت طلبه‌ها است. البته باز هم کم داریم ولی می‌خواهم بگویم آن که از همه بیشتر ما احساس می‌کنیم که ضعیف است، محیط هنجاری درس خواندن است. باید وارد این مقوله شد. تازه نکات مثبتی هم بوده، مثل تقریرنویسی، پیش مباحثه، پیش مطالعه و ... که اینها را هم از دست داده‌ایم و چیزهایی مثل مدرک را در حوزه آورده‌ایم که در ساختار حوزه

**باید نگاه را تغییر بدهیم. به نظر من نوع آموزش و این فرآیندی که شما تغییر می دهید و به آن نگاه انتقادی می کنید، بیشترین ملاحظه در هنجارهایش است. چون اگر بیاییم شاخصه ها را، اعم شاخصه های انسانی، زیرساختی، سازمانی و هنجاری تقسیم کنیم، باید بیشترین نمره ها را به شاخصه های هنجاری بدهیم. یعنی بیشترین عامل موثر، این است.**

تغییرات دیگری را به دنبال خودش خواهد داشت و خیلی از طلبه‌ها از موقعیت اصلی خودشان جدا می‌شوند به خاطر اینکه می‌خواهند به مدرک برسند. قدیم اینطور نبوده است.

سر جمع من می‌خواهم بگویم این روش را انتخاب کنید اولا به تحلیلی برسید که از میان شاخصه‌های مختلف، تغییر باید بیشتر متوجه کجا بشود. که من برداشتم این است که بیشتر تحولات در هنجارها باید باشد. بعد هم تغییر هنجار بیشتر فضای گفتمانی می‌خواهد. یعنی باید طلبه‌ها را بیشتر متوجه کنیم. وقتی متوجه شدند پشت بندش از شما می‌خواهند که کارگاه بگذارید توجیه‌مان کنید که چطور می‌خواهید این کار را بکنید. یک منشوری هم ترتیب دهیم که این موارد را در نظام درس خواندن باید رعایت کرد تا به این هدف نزدیک شویم. ما باید تدوین کنیم. نظام هنجاری وقتی پیاده و نوشته شود می‌گویید ۳۰ تا الگوی رفتاری است. ده تا بینش ذهنی می‌خواهد. ۵ تا الگوی شخصیتی می‌خواهد. اینها را کنار هم بگذاریم. می‌توانیم بگوییم این آدمی است که برای آینده‌ی حوزه، در عرصه پژوهش موفق

**به نظر من آموزش پژوهش‌گرا بیشتر از این‌که یک نگاه سخت‌افزاری باشد یک نگاه نرم‌افزاری به نوع آموزش است نه مبتنی بر امکانات.**

است. بعد فعالیت‌ها را به آن سمت ببریم.

**رهنامه: اجازه بدهید مقداری مصداقی‌تر صحبت کنیم. این هنجارها و بایسته‌ها چیست؟**

گاهی اتفاق افتاده در یک مباحثهٔ علمی طلبه‌ای نتوانسته به نوع سوالهایی که از او پرسیده‌ام جواب بدهد یا احساس کرده آنقدر نمی‌تواند بدرخشد؛ در حالی که تلاش زیادی کرده است. بعدش خیلی متأثر شده و وقت گرفته صحبت کرده. می‌گوید من مباحثه کردم، مطالعه کردم، حواشی دیدم، پس چرا نتوانستم؟! معلوم است که انتظار شما غیر از آنی است که من برای خودم تعریف کرده بودم. من به او می‌گویم آیا انتظاری را که من برای شما مطرح می‌کنم قبول ندارید؟ شما پایه‌ی ده را خواندی یک سال هم رفتی درس خارج. در سیستم معمول دنیا، کسی که یازده سال درس خوانده، این مقدار سؤال و این مقدار خواسته علمی از او غیر واقعی است؟ خوب فکر می‌کند و می‌گوید نه. تازه در می‌یابد همه‌ی اینها را که خوانده علم نبوده تا حالا حمالی علم بوده است.

در مقاطع تحصیلی برای خودش توقعی تعریف نکرده که من لمعه را که می‌خوانم چه خروجی از خودم بگیرم؟ چه میزان تسلط بر دانش داشته باشم؟ نسبت من با دانش چه می‌شود؟ چه کاربری‌هایی برای من قابل تعریف است؟ چه چیزهایی را باید بدانم؟ چه نوع مسایلی را باید حل بکنم؟ نوع طلبه‌های ما، تعریفی که از خودشان کرده‌اند: یک زندگی خیلی ساکن، در حدی که متونی را از سر اضطرار صاف کنیم تازه آن هم چطور؟ اگر کتاب خودمان باشد بلدیم چطور بخوانیم، چطور ترجمه کنیم؛ کتاب دیگران را که بدهند نمی‌توانیم. ده سال اینجور کار می‌کنند. داشته‌های خیلی اندک برای خودشان در نظر گرفته‌اند.

بنابراین هدفی را که من برای خودم در نظام آموزشی تعریف می‌کنم اولین چیزی است که محیط هنجاری را برای ما توجیه می‌کند. چون که ما رفتارهایمان از باب ضرورت بالقیاس نسبت به آن هدفی است که برای خودمان تعریف و توجیه می‌کنیم. عقلانیت رفتار، مبتنی بر عقلانیت هدف است. یعنی اگر هدفم یک نوع کارکردهایی از نوع این که یک محضر ازدواج و طلاق داشته باشم یا یک دفتر ثبت داشته باشم، طلبه را به سمت خیلی از کارها نمی‌کشد. چرا تفسیر بخواند. نمی‌رود. چون برای خودش این هدف را تعریف کرده است.

هدفها و مدلی که از خروجی‌های حوزه تعریف می‌کنیم باید طوری تعریف کنیم که نسبت به آن ناچار باشند آن‌طور یاد بگیرند. حتی اگر بخواهند دفترخانه و دفتر ثبت اسناد بزنند، باید این‌طور تمرکز کنند. اینجور نمی‌توانند فقه بخوانند و بروند. باید دقت زیاد داشته باشند. طلبه‌های ما تصور روشنی از کارکرد خودشان در جغرافیای علمی کشور ندارند که بدانند وقتی به آنجا می‌روند عرض اندام کنند چه کار کنند که کم نیاورند. برخی یک مدلهای فی غایت الابهام در ذهن دارند خیلی غیر روشن که برویم جلو، حالا ببینیم چی می شود. در حالی که می‌توانیم این را شفاف کنیم و بگوییم طلبه‌ها آینده علمی خودشان را تعریف کنند. جهت‌گیری‌های خودشان را مشخصٍ کنندٍ. الزاماتی که در محیط علمی لازم است روشن کنند مثلا بعداً بنویسد. کتاب بنویسد. مقاله بدهد. در کنفرانس‌های علمی شرکت کند. برتری آن چیزهایی را که خوانده و بلد است اثبات کند. در موضوعات جدید عرض اندام کند. اگر رفت در عرصه‌ی تبلیغ در جغرافیای فرهنگی ایفای نقش کند. در مهندسی فرهنگی کشور آدم موثری باشد. خیلی از چیزهاست که اگر به آنٍ اهداف توجه کنند در کارکردهایشان تاثیر دارد یا مثلا نوع مواجهه‌شان با کتابهای درسی همین رابطه است. ما فقه می‌خوانیم. متون فقه خواندن با فقه خواندن دو نگاه متفاوت است که هر کدام مختصات خودش را دارد. باید آن را یاد بگیرند و برایش سرمایه‌گذاری کنند. البته نظام آموزشی ما باید این را توجه کند بنظرم دچار غفلت است. اگر به اینها توجه کنند خود به خود مسیر باز می‌شود. پژوهش در دنیا از این جهت اهمیت دارد که به دانشجویشان، طلبه‌شان یاد می‌دهند که شما کارگزاران عالم هستید. علم یک نهاد است. باید روز به روز توسعه پیدا کند و عوامل توسعه‌اش هم شمایید. شمایید که چرخ این علم را راه می‌برید. اما در ذهن طلبه‌های ما این‌طور نقش بسته که چرخ علم ما را مراجع می‌گردانند و جلو می‌برند و ما اینجا حمال هستیم. من می‌گویم هر کسی فکر کند ما در گوشه‌ای چرخ علم را به سهم خودش جلو می‌بریم. این فهم کلان از کارکرد ما در درون نهاد علم خیلی مهم است. بعضی‌ها آخوندی را غیر از علم می‌دانند. یک چیزهایی می‌خوانیم که تبلیغ و ترویج می‌شود. البته که تبلیغ شؤون دین است. شؤون حوزه است ولی معنایش این نیست که همه به این سبک تبلیغ کنند. تبلیغ یکٍ عنوان انتزاعی است. کل ما، حتی کسی که اجتهاد می‌کند عملاً در تبلیغ نظام



دین کمک می‌کند. دست به دست هم می‌دهند. زنجیره‌ای نگاه کنیم و دست به دست هم بدهیم تا حوزه به جایی برسد.

بعضی‌ها فکر می‌کنند حوزه مثل یک کارخانه ماشین است. هر یک از محصولاتش یک ماشین است و از این افراد هر کدام که خیلی قوی است می‌شود ماشین بنز، یکی می‌شود ماشین پراید، یکی تویوتا، هر کس با یک توانایی یک کاری می‌کند. بنده می‌گویم این نگاه بسیار غلطی است. باید اینجوری در نظر بگیریم که کل سیستم حوزه یک نظام علمی است. همه در این نظام مشغول به کار هستند. همه سازنده‌های ماشین هستند نه آن ماشین‌هایی که در می‌آید. هر کسی باید کار خودش را خوب انجام بدهد. ما کمک کنیم این ماشین علم جلو برود. هر چقدر سرعت آن را در دنیا بالا ببریم و گوی سبقت را از دیگران برباییم، در فلسفه، عرفان و تفسیر، اخلاق و در شؤون مختلف، ما پیشرفت کرده‌ایم. آیا ما در مقابل نهاد تولید علم دینی مسؤولیتی داریم؟ شما اگر یک نفر را دارای مسؤولیتش کردید رفتارش هم فرق می‌کند. قصد قربت می‌کند اینکه بگویید شما مسؤولیت دارید برای بچه‌های محلتان یک حدیث بخوانید، تا اینکه بگویید شما مسؤولیت دارید در این نهاد، تولید علم دینی کنید، معلوم است تفاوت می‌کند.

عمده‌ترین عامل، خودباوری و فهم مسؤولیت‌ها است. اینکه طلبه بگوید ما وظیفه داریم درس بخوانیم و بعد برای دیگران بگوییم، این یک نوع فهم است. مسؤولیت نهاد اجتهاد، نهاد تولید علم دینی در دنیا را امامان به ما سپردند. روایات را دادند، گفتند: این را توسعه بدهید. تطبیقش بدهید. شما طلبه‌ای هستید که باید بتوانید این کار را انجام دهید. وقتی این فهم به وجود بیاید بسیاری از نگاهها شکل می‌گیرد. علمی بودن، روحیه علمی داشتن، دنبال بهتر یاد گرفتن، دنبال این بودن که علم را در یک موازنه با سایر علوم دیگر ببینیم. علم را محترم بدانیم، علم‌های دیگر را هم تحقیق بکنیم. خیلی از نگاهها را اگر بتوانیم تغییر بدهیم با حرفهای جدیدتر، بحثهای مهم‌تری که کلیتش را می‌توان گفت ترویج یک نوع رفتار علمی، اخلاق علمی و شخصیت علمی. در هر سه تای این‌ها، در حوزه و طلبه‌ها اشکال می‌بینیم. گاهی شخصیت، علمی نیست. روحیه‌ی علمی ندارد. اخلاق علمی ندارد. رفتار علمی از خودش بروز نمی‌دهد. مثلا آدمی بیشتر هیجانی و احساسی است. تبلیغی است. بعضاً ما داریم اینجور تربیت می‌کنیم. در حالی که این نگاه‌ها باید اصلاح شود.

متأسفانه ما امکاناتمان را به آن سمت می‌بریم. وظیفه دارید بروید تبلیغ، وظیفه داریم درست است، ولی از آن بالا که به طور کلان نگاه می‌کنیم، یکی از فعالیت‌های ما، در بحث تبلیغ دین اینست که شما دایماً بتوانید در دنیایی که مرتب گفتمان تولید می‌کند، مفهوم‌سازی می‌کند، تولید فکر دینی کنید. شما اگر عقب بیفتید مفهوم دموکراسی درست می‌کنند شما در آن می‌مانید. مفهوم لیبرال درست می‌کنند، از عدالت، مفهوم درست می‌کنند، شما در آن می‌مانید. ما الان هم فکر می‌کنیم که همه‌ی مشکلات ما در نقطه‌هایی است که به ظاهر اشتباه فکر می‌کنیم؛ لکن عمده‌ی برخورد ما در حوزه علم‌های دنیا است.

آنها پی در پی نرم‌افزار تمدن درست می‌کنند، جامعه‌پردازی می‌کنند و برای هر چیزی هنجار درست می‌کنند. شما می‌بینید برای هر چیز زندگی برنامه ریخته‌اند. ما بیاییم بگوییم آقا متدین بشوید. فهم ما از متدین بودن همین می‌شود که تمام چیزهایی که در مفاتیح نوشته‌اند اجرا کن. همین می‌شود زندگی متدین. آنها تمدن، فرهنگ، مفهوم و علم می‌سازند، اعتقادات و معرفت‌شناسی درست می‌کنند، حقوق، اخلاق و سیاست درست می‌کنند. ما کجای کار هستیم؟! ما آدمهایی می‌خواهیم که بیاید با این ذهن در این چهارچوب برود. در ۱۵۰ سال قبل که تمدنها چندان برخوردی نداشتند شاید یک شیخی درست می‌کردیم. الان هم در یک جاهایی موثر هستیم و همان کارکرد را داریم؛ خوب هم داریم. شیخی درست می‌کنیم که جایی نماز جماعت می‌خواند و چهار تا مسئله نیز می‌گوید، امّا از بخشی از جامعه که متأثر از تمدن جدید است عقب هستیم. این فقط یک نکته‌اش بود که ما چه مسؤولیتی در پیشبرد جامعه علمی داریم. بله ما مسؤولیت داریم. چون این یک امر مقدسی است. دینی را که از جانب امامان معصوم به ما رسیده است، شما تفکیک کنید. جلو بروید، بسطش و توسعه‌اش بدهید. روز به روز جلو ببرید، دنیا را فتح می‌کنید. نمونه‌اش این بود که امام آمد، تطبیق کرد، یک حکومت شد. یک تطبیق شد قانون مجازات. یک تطبیق شد قانون اساسی. اگر مرتب اینها را تولید نکنیم، اگر مرتب در تقابلهایی که قرار می‌گیرد نتوانیم عقلانیت و کارکردهایش را افزایش دهیم مردم از آنها هم بر می‌گردند. نظام تکوین شوخی ندارد کارش را می‌کند.

**رهنامه: با توجه به این نکته فرض کنیم همه هنجارها روشن است این گفتمان را چطور ایجاد کنیم؟**

به این ترتیب که مسئله‌های خودم را مسئله‌ی شما هم قرار بدهم. یعنی این ذهنیتها باید کلاً تغییر ماهیت بدهد. بینشهای ما اینجور شود. سعی بکنیم. فرایند یعنی همین. یعنی ذهن ما یکبار مهندسی بشود که مأموریتهای خودش را بازخوانی کند. مطلوبیتهاش را دوباره ببیند. خودش را عوض کند.

**رهنامه: ما چکار بکنیم؟ طلبه و استاد چکار باید بکند؟**

اول خودمان اینها را بفهمیم، بعد منتقل کنیم. سیستم‌های انتقال امروزه یکی دو تا نیست. ده تا سیستم طراحی می‌کنند. شما ممکن است به

بحث بگذارید، رسانه بگذارید، گفت‌وگو کنید، میزگرد بگذارید، کتاب بنویسید، در مواضعی تطبیقش بدهید، طلبه‌ها را با این اتفاقات مواجه کنید. چه اشکالی دارد که شما طلبه‌های خود را به اردوهای علمی ببرید تا زمینه‌های علمی را ببینند. چه شده که امروز دنیا این همه پیشرفت می‌کند؟ چرا آمریکا پیش از این‌که به مهندسی فکر کند، دارد به دانش علوم انسانی می‌پردازد؟ چرا مهندسش را از جهان سوم می‌گیرد. ولی در ام آی تی و جاهای دیگر که کلیدی است آدمهای خودش را تربیت می‌کند؟ می‌گوید فکرم دست خودم باشد. اسراییلیها روی این بیشتر تأکید می‌کنند. می‌گویند می‌توانیم آنها را از جاهای دیگر تأمین کنیم. مهندسی را راحت می‌شود تأمین کرد؛ چون سخت‌افزاری است. ولی برای فلسفه، برای دانش جامعه‌شناسی و اینجور چیزها خیلی اهمیت قایل می‌شوند. طلبه باید این را احساس کند نه فقط برای تقدسش که در حوزه الهیات می‌خواند، بلکه توجه به ابعاد کاربردی هم شرط است. یعنی بداند ما واقعاً مزیتمان در دنیا همین هست. یعنی در دنیا چه داریم بگوییم؟ در علم شیمی حرف بزنیم. ما موشک ساختیم. مزیت ما، گروه شیعه در دنیا این است که بتوانیم آن تفکری را که از خاندان رسالت به ما رسیده ترویج کنیم. این هم احتیاج به ترجمه ندارد.

ترجمه یعنی تغییر الفاظ. باید بتوانیم گفتمان درست کنیم.

ما می‌توانیم حرفهای جدید بزنیم. این هم به اجتهاد کار دارد. بنابراین طلبه‌ها به اجتهاد باید علاقمند شوند و مفهوم اجتهاد در آنها یک ارزش بشود. نه اینکه بگویند ما برای اجتهاد نمی‌آییم. دو سال می‌خواهیم بخوانیم و تمام شود. حتی در اجتهاد در معنای جدیدش باید فکر کرد. اجتهادی که امام فرمودند. اجتهاد به معنای مصطلحش کافی نیست. یک مقدار روی منشور امام باید کار کرد.

نقش زمان و مکان، خیلی زود در کشور ما به دست فراموشی سپرده شده است. ما نقطه‌هایی را داشتیم که می‌توانستیم بهانه کنیم پیش برویم ولی مسایل جدیدی آمد که آن‌ها را تحت الشعاع قرار داد. ما فکر می‌کنیم همیشه این بحث زنده است که ما باید پیش از زمان خودمان باشیم؛ در حالی‌که ما پس از زمان خودمان هستیم. باید جلوتر برویم. پیش از زمان خودمان باشیم.

اما اینکه باید دین قانون اساسی و قانون مجازات را به دبیرستان و دانشگاه برد، این یک نگاه است. این یعنی بردن علم به درون متن جامعه، نگاهی است که توفیقات شهید مطهری و بهشتی مرهون همین است. این اگر توسعه پیدا کند ما را خیلی پیش می‌برد. خیلی جاها پیش رفته‌ایم و زحمت کشیده‌ایم، اما همه می‌گویند اینها کم است. راههایش را پیدا کنید و توسعه بدهید. اولین کار ما طراحی شاخصهای هنجاری است. وقتی این تعریف شد، آن وقت نیروی انسانی که بتواند این هنجار را پیاده بکند باید بگوید من قانون گزینش حوزه را خوانده‌ام از این جهت اشکال دارد و بعد نظام تربیتی حوزه، ساختار آموزشی و ساختار پرورشی آن را با این هنجارها مقایسه کند؛ بعد بگوید این دیسیپلینی که در مدرسه است، این برنامه‌ها با این قوانین در تضاد است. این‌ها را علنی کنید.

> **مزیت ما گروه شیعه در دنیا این است که بتوانیم آن تفکری که به نظر ما می‌آید از خاندان رسالت به ما رسیده این را ترویج کنیم. این هم به اجتهاد کار دارد مفهوم اجتهاد در طلبه‌ها باید یک ارزش بشود.**

نقد پایه می‌خواهد. روی هوا نمی‌شود نقد کرد و باید سازمان فکری داشته باشد تا دچار پراکندگی نشود. شما وقتی آمدید الزامات را تعریف کردید و در آورید، ساختار را نقد می‌کنید. شاخصه‌ی نیروی انسانی، شاخصه‌ی امکاناتی، امکاناتی می‌خواهد که الآن نیست. کتابخانه می‌خواهیم. رسانه می‌خواهیم.

مطلوبیتها را در شاخصه‌های دیگر به نقد می‌گذاریم محک می‌زنیم. این غیر از این است که خود شاخص ترویج را تبلیغ می‌کنیم نوع تدریسی که در خارج می‌شود. چهار نمونه متعارفش را تحلیل محتوا می‌کنیم تحلیلِ رفتار می‌کنیم بعد می‌گوییم: این‌ها دقیقاً با این شاخصه‌ها در تضاد است؛ چون نقد درس خارج است. وضع موجود درس خواندن اصول و فقه پایه‌های مختلف را بر همین اساس نقد می‌کنیم. چقدر مجال می‌دهند برای آموزشی که تکلیف پژوهشی داشته باشد؟ طلبه باید بداند کجاست. چقدر اصول ما متوجه کاربردهاست. اگر حوزه متنهایی را به صورت تقویتی، در کنار کتابها برای این منظور تدوین کند آن موقع متوجه می‌شویم که کجاها کم داریم. بنابراین به سمت تدوین می‌روید؛ یعنی اول ما باید نظام مطلوبمان را طراحی و بعد با نظام موجود مقایسه کنیم. آن‌گاه در دوره‌ی بعد برنامه بنویسیم.

**رهنامه پژوهش: آیا در گذشته‌ی حوزه، نمونه‌ای از این پی‌گیری‌ها را داشته‌ایم؟**

همه آدمهای برجسته ما به نظر من، یک جاهایی خلاقیتهایی داشته‌اند. شما سیستم تربیتی و زندگی علامه طباطبایی (ره) را بخوانید. همه‌اش متفاوت است. اولین کاری که علامه انجام داده است توانایی‌هایش را فهم کرده است. دوم نواقصی را که در سیستم موجود بوده به سمتش رفته. اینکه حلقه‌ی فلسفه تشکیل می‌دهد و ادبیات فلسفه اسلامی را در مواجهه با مارکسیسم در دهه‌ی چهل پیش می‌برد، غیر از فهمی که کرده نیست بعد کتابهای اصلی مارکسیسم را می‌خواند بعد برایش حرف تفهیم می‌کنند. اصول فلسفه‌اش را ببینید به چه مسایلی پرداخته است. ایشان تمام جزوات تقی ارانی را خوانده و بررسی کرده‌اند. مگر غیر از این بوده است. یا جلساتی که در تهران با داریوش شایگان و اشوری و دکتر نصر و آن فیلسوف فرانسوی، هانری کربن می‌گذاشتند و روی متنهایی کار می‌کردند، این یک نگاه جالبی است. این نوع رفتارهایش غیر از این بوده که در حوزه بوده است. شاگردهای معروف ایشان. آقای مطهری را ببینید. آقای بهشتی را ببینید. موسی صدر را ببینید. آن‌هایی را که توانستند در تحول حوزه‌ها و اجتماعی کردن مضامین دینی کاری بکنند.

کل حواشی علامه بر اسفار، کل المیزانشان، به نظر من، بر مبنای تحلیل از ماموریت خودشان است. ایشان پیغام می‌دهد به آقای بروجردی و می‌گوید: خودتان می‌دانید من هم می‌توانستم، مثل دیگران درس خارج و فقه و اصول بدهم. ایشان شاگرد برجسته آقای کمپانی بوده است. فقه هم خوب خوانده بوده. احساس می‌کند در این زمینه کسانی را تربیت کند برای فلسفه. این کار را هم می کند. اینها نکته‌های مهمی است.

حاصل بحث اینکه من می‌گویم اگر آن دسته از طلاب جوان حوزه‌ی علمیه که می‌خواهند این فهم را پیدا کنند و می‌خواهند یک زندگی طلبگی داشته باشند باید این کارها را بکنند. آموزش پژوهشگرا روح دارد. فعل دارد. اخلاق دارد. شخصیت دارد. طلبه باید یک موجود پویایی باشد. پویایی در این که چطور درس بخواند؟ چطور رابطه علمی برقرار کند؟ چطور به کتابش نگاه کند؟ چطور با استادش برخورد می‌کند؟ با مقالات علمی چطور ارتباط برقرار کند؟ همه اینها را باید به نظام اخلاقی و رفتاری و شخصیتی برگرداند. در خودش روان‌شناسی داشته باشد. به نظر من هر کسی آدم پژوهشگری نمی‌شود. پژوهش یک اخلاقی دارد. ممکن است خیلی از آقایان در حد مراجع هم باشند ولی پژوهشگر به این معنا نباشند. شاید بتوانند یک حاشیه به عروه هم بزنند نظرات خودشان را هم پیاده کنند امّا اینها کسانی نیستند که جامعه‌ی علمی را متحول کنند.

### زنبورعسل باش...

استاد با حرارت می‌گفت برخی همچون مورچگان عمل می‌کنند به تتبّع می‌پردازند و فقط ماده خام جمع‌آوری می‌کنند. برخی همچون عنکبوت عمل می‌کنند و به بافتن نظریات و تئوری‌ها می‌پردازند. هرکدام از این دو ضعفی دارند اولی فقط ماده خام می‌آورد و دومی فقط می‌بافد و برخی همچون زنبورعسل عمل می‌کنند ماده خام را از بیرون می‌گیرند و در دستگاه فکری خود می‌پرورانند و شما چون زنبورعسل باشید.

# روح پژوهش باید بر آموزش‌های ما حاکمیت پیدا کند

## مصاحبه با سرکار خانم افشار درباره آموزش بر محوریت پژوهش

**گفت‌وگویی که در پی می‌آید مصاحبه‌ای است با خانم افشار، یکی از مدیران حوزه‌های علمیه‌ی خواهران. ایشان از سال ۷۸ همکاری خود را با حوزه‌ی علمیّه‌ی خواهران آغاز کرده و در طول ده سال گذشته مدیریت پذیرش اساتید در معاونت آموزش حوزه‌ی علمیه‌ی خواهران را بر عهده داشته و اکنون دارای مسؤولیت مدیریت تحقیقات و سازماندهی در معاونت پژوهش حوزه علمیه خواهران است. او در سال ۶۲ با ورود به مکتب هجرت قم، تحصیلات را آغاز کرده و همزمان دروس کلاسیک را پی‌گیری نموده است، پس از اتمام سطح ۳، تدریس در حوزه و دانشگاه و مدیریت مدارس علمیه‌ی خواهران را نیز در پرونده کاری خود دارد. ایشان به ادبیات علاقه‌مند است و رمان «آن نیمه‌ی ایرانی‌ام» و «سفرنامه‌ی حجّ» از ایشان به چاپ رسیده است.**

**رهنامه پژوهش: شماره‌ی قبل و این شماره را به بحث آموزش پژوهش محور اختصاص داده‌ایم. با توجه به تجربه‌تان در مقطع آموزش لطفاً ماهیت آموزش پژوهش محور را تبیین کنید و فرض‌های مختلف را مورد بررسی قرار دهید؟**

از مباحثی که اخیراً در حوزه های علمیّه رونق یافته و گفت‌وگوهای زیادی که در باره اش مطرح است، بحث پژوهش به شکل جدید و به تبع آن نظام آموزش پژوهش محور است. هر یک از صاحب نظران هم تعریف خودشان را از این مقوله دارند؛ اگر چه اعطای یک روی‌کرد بارز پژوهشی به نظام آموزشی، در همه آن‌ها مشترک است.

بعضی‌ها آن را در برابر آموزش نمره محور قرار داده و شیوه‌ی آموزش فعلی را ناکار آمد می‌دانند. عدّه‌ای فراتر رفته و می‌گویند: باید در تمام مؤلّفه‌های نظام آموزشی تغییراتی ایجاد کرد تا روی‌کرد پژوهشی به دست آید. بعضی به شکل ساختار و روش، ایراد دارند و عدّه‌ای به ماهیت و محتوا. گروهی پیش کشیدن موضوع تغییر متون درسی را ظلم به حوزه می‌دانند و در مقابل بعضی معتقدند، مشکل اصلی از همین جا شروع می‌شود. حتی در این‌که آموزش پژوهش محور اصولا لازمه‌ی همه‌ی کارکردهای متصوّر حوزوی است هم اختلافاتی وجود دارد. بیرون از حصار کلمات و عبارات، وجوه مشترک زیادی هست. اگر نخواهیم روی واژه‌ای خاص دچار ایستایی شویم، به جای آموزش پژوهش محور، خواهیم گفت «آموزش پژوهش گرا». مهم رسیدن به نقطه‌ی اشتراکی است که باید دستمایه‌ی بحث‌ها و برنامه‌ریزی حوزه‌ها شود. آن هم خیلی زود، چون زمان منتظر ما نمی‌ماند.

به نظر می‌رسد آموزش برای بعضی‌ها نقطه‌ی هدف و پایان کار است. امّا برای بعضی دیگر، آموزش تنها یک مقدمه است. به اعتقاد این گروه دوم، آموزش دالانی است برای عبور و رسیدن به عرصه‌ی بی‌کرانه‌ای به نام تحقیق. این تفاوت دیدگاه‌هاست که دامنه‌های بحث را گسترش می‌دهد، روش‌های مختلف به وجود می‌آورد و به هریک از مقولات وسعت دانش یا عمق آن، اولویّت می‌بخشد.

> **در نظام نوین آنچه دنبالش هستیم فقط دانش نیست بلکه حکمت و دانایی است. دیگر دانش حجم عظیمی از اندوخته‌های علمی نیست که ندانیم آن‌ها را چطور به کار ببریم. بلکه حجم معینی از دانش است که به فرد توانایی می‌دهد دنیا را جور دیگری ببیند.**

اجازه می‌خواهم که تلقی خودم را درباره‌ی آن نقطه‌ی مشترک عرض کنم. در نظام نوین آنچه دنبالش هستیم فقط دانش نیست بلکه حکمت و دانایی است. دیگر دانش حجم عظیمی از اندوخته‌های علمی نیست که ندانیم آن‌ها را چطور به کار ببریم. بلکه حجم معینی از دانش است که به فرد توانایی می‌دهد دنیا را جور دیگری ببیند.

دانش چیزی است که در فرد توانایی پاسخ‌گویی به نیاز جامعه را ایجاد می‌کند. امّا اسم آنچه را که به او قدرت می‌دهد تا نیازش را پیش از زمان احساس به وسیله‌ی آحاد جامعه، درک کند، چه می‌گذارید؟ دانایی، معرفت یا بصیرت؛ من می‌گویم حکمت و دانایی. اینکه یک مساله‌ی حل شده، خوب تدریس شود و طلبه آن را یاد بگیرد و بتواند به دیگری بیاموزد، دانش است؛ امّا یافتن راه حلّ دیگری برای همان مساله، چیز دیگری است.

من اینجا کاربست دانش را مدّ نظر دارم که از قبل آن باید حرف و دیدگاه دین در همه‌ی عرصه‌ها استخراج و در مسیر تمدّن‌سازی به کار گرفته شود. خیلی مهم است که بتوانیم امکان نگرش متفاوت به مسائل پیرامونی را در اختیار طلبه قرار دهیم و این هم بستگی دارد که ما آموزش را هدف بدانیم یا وسیله. این انتظار که فردی برای کسب دانش بیست سال تلاش کند و در حد دو سطر دانش تولید کند یا دو سانتیمتر مرز دانش را توسعه دهد، انتظار زیادی نیست. این پویایی را باید بتوانیم ایجاد کنیم. منابع دینی ما غنی و سرشار است. استعدادهای موجود هم کم نظیرند. ابتدا روی انگیزه‌ها و نگرش‌ها باید کار شود و سپس سمت و سوی برنامه‌ها به طرف پویایی تنظیم گردد. در شرایط موجود ما از نیازهای زمان عقب هستیم. سهم کشور ما از تولید علم در جهان



فقط نیم درصد است. باید متوجه باشیم که ناکارآمدی حوزه‌ی علمیه در این مسئله به اسم دین تمام می‌شود.

**رهنامه : آیا جایگاه عناصر نظام از جمله استاد، طلبه و سنجش، متن درسی، امکانات آموزشی در نظام آموزش پژوهش‌گرا تغییر می‌یابد؟**

هر گونه تغییر در نظام آموزشی ، منجر به یک تحوّل خواهد شد. حال مثبت یا منفی، کار نداریم. چون وقتی از نظام حرف می‌زنیم، گستردگی دایره‌ی کار مشخص است. اگر پذیرفتیم که باید در نوع نگرش خود به این مقوله بازنگری کنیم، تبعا کمتر زمینه‌ای پیش می‌آید که دچار دگرگونی نشود. از اهداف، سیاست‌ها و برنامه‌ها گرفته تا ساختارها، ابزارها و روابط.

امّا معتقدم که منابع انسانی یعنی اساتید و طلاب، اصلی‌ترین مؤلّفه‌های نظام خواهند بود. چرا که اگر نگرش ها دچار تحوّل شود، مطالبات شکل می‌گیرد. به دنبال مطالبه است که بسیاری چیزها امکان‌پذیر می‌شود. بدون احساس ضرورت تحول و باور آن، صد سال دیگر هم که بگذرد، ما باز در همین نقطه‌ای خواهیم بود که الان هستیم.

این مطالبات اساتید و طلاب و اعلام آمادگی آنهاست که بستر یک نظام آموزشی را فراهم می‌کند. بدون آن هر برنامه‌ای، هر چند کارآمد، به دیوار مقاومی بر می‌خورد و به بن بست می‌رسد. امکانات هرز می رود و در نهایت هدف تامین نمی شود . بدنه‌ی نظام آموزشی اگر آمادگی داشته باشد ، یک جرقّه برای وقوع تحوّل کافی است . صرف نظر از برنامه و متن، دو مسئله‌ی دیگر هست که چندان درباره‌ی ضرورت تغییرشان بحثی نشده: یکی موضوع گزینش طلبه و دیگری اصلاح رفتارهای آموزشی است که معتقدم هر دو باید مطابق اهداف نظام نوین مورد بازنگری واقع شوند. به نظر بنده امکانات در نظام آموزشی آخرین سطر این رده بندی هاست.

**رهنامه : آیا در طرح این نظام بین نظام آموزشی اسلامی و غربی تفاوتی قائل هستید؟**

نظام آموزش اسلامی به اندازه‌ی یک نظام تربیتی الهی و دینی گسترده است . چرا که در منطق دین ، انسان آمده تا بداند، بشناسد، تصمیم بگیرد، برود و برسد.

ظرفیت الگو دهی نظام آموزشی اسلامی هم بسیار بالاست . نیازی نیست که سابقه‌ی درخشان تمدّن اسلامی را در اینجا یاد آوری و به پهناوری عرصه‌ی جغرافیایی آن از عراق تا اندلس اشاره کنیم. امّا حالا ۱۴ قرن پس از ظهور اسلام ، اتّفاقاتی افتاده که اگر بخواهیم آموزش اسلامی را با غیر اسلامی – از نوع غربی اش – مقایسه کنیم می بینیم که بین روش ها به خصوص در حوزه‌ی علوم تجربی ، مشابهت زیادی وجود دارد. امّا در قیاس با الگوی آموزشی اسلامی –از نوع ایرانی اش – متاسفانه تفاوت های بسیاری پدید آمده است. از این نکته‌ی تلخ که بگذریم ، با کلیّت پرسش شما مواجه می‌شویم. منظورتان از آموزش اسلامی، نظام حوزوی است یا دانشگاهی؟ آموزش های دینی را مدّ نظر دارید یا عرصه‌ی علوم طبیعی را هم لحاظ می کنید؟ این مقایسه در جغرافیای فعلی اسلام باید انجام شود یا محدود به کشور خودمان است؟

**[ این مطالبات اساتید و طلاب و اعلام آمادگی آنهاست که بستر یک نظام آموزشی را فراهم می‌کند. بدون آن هر برنامه‌ای، هر چند کارآمد، به دیوار مقاومی بر می‌خورد و به بن بست می‌رسد. امکانات هرز می رود و در نهایت هدف تامین نمی‌شود. ]**

به صورت کلی در مقایسه دو نظام آموزشی اسلامی و غیر اسلامی می توان گفت: حاکمیّت روح الهی بر آموزش های اسلامی، یکی از ویژگی‌هایی است که در نظام غرب جایی ندارد. در جهان بینی اسلام ، انسان اشرف مخلوقات است و همه چیز در اختیار او قرار گرفته تا به مقام عبودیّت برسد. هدف آفرینش، تکامل و تعالی اوست تا به مقام خلیفةُ اللّهی برسد.

در جهان‌بینی اسلامی، آموزش با روی‌کرد تربیت انسان همراه و در این جهت هدفمند شده است. کند و کاو در علوم طبیعی هم حتّی از این هدف گذاری برکنار نیست . منتهی علوم، درجه بندی و ارزش‌گذاری متفاوتی دارند. امّا در آموزش‌های غربی اومانیسم مطرح است. حرف اوّل و آخر را انسان می زند و محور هم اوست . تنها چیزی که حضور ندارد خداوند است.

آموزش های اسلامی عمل گرایند. به حدّی که داننده ی بدون عمل، به زنبور بی عسل و چهار پای بار بر تشبیه شده است. در غرب مجازید که بدانید و عمل نکنید . اخلاق هم حاکمیّت ندارد تا افراد نگران سرزنش باشند. آموزش های اسلامی، در دسترس همه اند و تعمیم امکان فراگیری آن برای همه و در هر شرایطی جزو ویژگی های ممتاز این نظام است. جایگاه جوینده‌ی دانش و نیز عالمان در نظام آموزش اسلامی بسیار والاست . فرشته ها زیر پای عالِم، بال می‌گسترانند و مرکب قلم او بر خون شهید برتری دارد و رسیدن به مقام خشیّت در انحصار علماست.

از آن طرف، نگاه تخصّصی به دانش ، ایجاد رشته ها و گرایش های متنوع و علوم میان رشته‌ای، تبدیل شیوه های آموزشی صرف به روش های پویای پژوهشی ، از ویژگی هایی است که در غرب بیشتر روی آن کار شده است؛ آنجا پژوهش، شاخص آموزش است . شاخص رشد یا عقب ماندگی و ایستایی آن است. برای نوآوری و خلاقیّت ارزش قایل می‌شوند، حتی اگر به هنجار

شکنی منجر شود.

نکته‌ی دیگری که خوب است در طرّاحی نظام های آموزشی ما هم مورد توجّه قرار گیرد ، ارزش گذاری فراوان غرب در حوزه‌ی علوم انسانی است. به حدّی که در بعضی از کشورها به عنوان مساله ای ملی به آن می نگرند و بیگانه ها را از محدوده‌ی آن دور نگه می دارند، در حالی که نه به اندازه‌ی جوامع اسلامی پیشینه دارند و نه منابع آنها به اندازه‌ی منابع اسلامی غنی است .

نکته دیگر در طراحی نظام های آموزشی غرب ، استوار بودن ساختارها بر یافته های پژوهشی است و نظام های آموزشی نیز بر همان اساس ، بنیان گذاری می شود. معمولا در چنین نظا م هایی، کیفیّت بر کمیّت مقدّم است. چیزی که ما هنوز جدّی باورش نکرده ایم یا فرصتش نشده که آن را عملی کنیم. . آموزش و پژوهش بر یکدیگر منطبق اند نه اینکه هر یک راه خود را بروند و کنش و واکنشی ایجاد نکنند.

اینکه ما از نظام آموزشی و پژوهشی حرف می زنیم و رسالت های زیادی برایش تعریف می کنیم، معنایش این نیست که قرار است نقش‌ها تغییر یابد. یعنی کاری که هر شخص مستعد و علاقمند تا به حال در عرصه‌ی علم انجام می داده ، از این پس قرار است یک ساختار و تشکیلات آن را به عهده بگیرد . باید تعریف درستی از نظام وساختار در ذهن طلبه‌ی ما شکل بگیرد . انتظارات متقابل، درست تعریف شود . قرار نیست مجموعه‌ای از قوانین، آموزه ها و امکانات در دستگاهی به نام نظام آموزشی ریخته شود و از آن طرف علم تولیدی بیرون آید.

در این نظام اصلی ترین نقش بر عهده‌ی منابع انسانی است . ما داریم درباره‌ی کسی که جوینده و یابنده‌ی علم است، حرف می زنیم. اصل اوست. نظام نهایتاً کمک می کند تا فردی را که زمینه و علاقه‌ی این کار در او وجود دارد، به رشد کافی برساند.

وقتی ما توپ را توی زمین تشکیلات و نظام می اندازیم، افراد ممکن است دست روی دست بگذارند. جرقه ها و جوانه ها پا نگیرند . نقش طلاب نباید در وضع فعلی نادیده گرفته شود. نظام حامی پژوهشگر است. بر اساس مطالبه او شکل می گیرد، اما قرار نیست بار پژوهشگر را بر دوش بکشد. اگر نقش ها تغییر یابد ، گناه بی ثمر ماندن عدّه ای بر گردن عوامل دیگر می‌افتد.

وقتی از کسی که سال ها سرمایه‌ی کشور صرف او و تحصیلاتش شده ، مطالبه ای صورت می گیرد ، می گوید امکانات نیست ، نظام مشکل دارد، ضوابط محدودیت ایجاد می کند و چه و چه . از آن طرف، اگر انتظارات در جای خود قرار نگیرند، اشکال دیگری پیدا می شود. ببینید ما انتظار داریم مرزهای دانش توسعه یابد . نوآوری و تولید علم هر روز اتفاق بیفتد و می گوییم ما این همه جوان نخبه داریم. حال آنکه این‌ها پرورش یافته‌ی نظام متّکی بر حفظ اند که به بیشتر دانستن، بهتر نمره می دهد تا به متفاوت دانستن و جور دیگر دیدن. همین دیدگاه اثر خودش را در تعریف واژه ها هم می گذارد . به کسی که رتبه ای در کنکور سراسری کسب کرده ، یا نمره بالایی در فلان مقطع تحصیلی به دست آورده می گوییم نخبه ، حال آنکه شیوه‌ی ارزشیابی در چنین جاهایی معمولا در جهت سنجش حفظیّات است. یک وقتی نبوغ تعریف خودش را داشت و نابغه آدم سخت کوشی بود که از موهبت الهام بهره داشت. حالا چون کمتر به نوادری این چنین بر می خوریم ، برای جبران خلأ، واژه ها را بازتعریف و کوچکترشان کرده ایم . اگر قرار باشد هر که بیشتر حفظ کرده ، نابغه تر باشد؛ پس رایانه بزرگ ترین نابغه است! در هر حال خوب است در نظام آموزشِ پژوهش محور ، انتظارات متعادل شوند. فقط این نباشد که توقّعات توسعه یابند. طوری شود که طلبه، سیره‌ی سلف صالح را جلوی چشم داشته باشد . آن تعهد و سخت‌کوشی را، آن پشتکار را، آن آزاد اندیشی و حریت را، شجاعت، ادب و انصاف علمی را مد نظر داشته باشد. الان اینها در کجای نظام آموزشی ما قرار دارند؟

خوب همه‌ی مولفه‌های نظام ، یعنی استاد ، طلبه ، شیوه های

**استاد خوب، خلّاقیّت طلبه را می پروراند و تفکر او را رشد می دهد، نه اینکه درس را منقّح و شسته رفته کف دست او بگذارد. یک راهنمای گروه کوهنوردی تنها مراقب است که گروه را با کمترین خطر و از بهترین مسیر به قلّه برساند. نه اینکه آنها را کول بگیرد و ببرد بالا .**



**برای پیمودن مسیر پژوهش، ما به دو چیز نیازمندیم . نقشه ای برای حرکت، افرادی مصمّم به حرکت .**



**شرایط ایجاب می‌کند حوزه در زمینه‌ی «سیاست گزاری علمی» به تربیت نیرو در سطح عالی همت گمارد تا تدوین خط مشی‌های کلّی حوزه‌های علمیّه، مطابق معیار و با آگاهی کامل از شرایط جهانی انجام شود .**

آموزش و ارزشیابی ، برنامه و متن هر کدام به تنهایی چقدر جای کار دارد! خوشبختانه حوزه های علمیه سابقه‌ی درخشان و بی نظیری دارند که می تواند بهترین پشتوانه برای یک کار مطالعاتی در جهت طرّاحی نظامی شود که همه‌ی محاسن گذشته و حال را در خودش داشته باشد.

**: در دوران سطح چه مقدار باید آموزش به پژوهش نزدیک شود؟**

اگر فرض را بر این بگذاریم که دوره ی مقدّماتی باید با دقّت و البتّه با سرعت پشت سر گذاشته شود، باید بپذیریم که دوران سطح برای طلبه دورانی حیاتی و نسبتاً دشوار است.

او در این دوره، باید چگونگیِ فراگیری دانش را بیاموزد. همزمان، ذخیره ی دانش خود را به حدّی برساند که بتواند وارد عرصه ی پژوهش شود و البتّه شیوه ها و روش های نوین پژوهشی را هم فرا گیرد. امّا این‌ها از مصادیق «اِنَّ مَعَ العُسرِ یُسری» خواهد بود.

طلبه در آغاز راه، پر انرژی است. نشاط جوانی و آرمان خواهی و افکار ترقی خواه او کمک کننده است تا هر ناممکنی را ممکن سازد. اما تحصیلات او باید جهت و گرایش خاص پیدا کند. کسی در ضرورت گذراندن یک دوره ی مقدّماتی مشترک شکی ندارد.

چون زبان منابع نقلی ما عربی است و ادبیّات عرب، ابزار ورود به علوم دینی می‌باشد، طلبه ناگزیراز فراگیری آن است. به علاوه یافتن زبان مفاهمه برای طلاب، صرف نظر از گرایش و تخصّص هم مفید است. بعد از آن خوب است طلبه حق انتخاب بیابد و رشته ای را دنبال کند که مورد علاقه اش است. البته این نظریّه که اجتهاد پیش فرض ورود بهِ هر گرایش در سطح عالی باشد، بسیار مطلوب است؛ امّا واقعاً چقدر دست یافتنی است؟ آیا در حوزه های علمیّه‌ی برادران عملی است؟ تا برسد به حوزه های علمیّه خواهران. شاید حداکثر فرصتی که یک خواهر طلبه برای کسب معرفت دینی دارد، یک دهه باشد. اگر آن پیش فرض را جلوی رویش بگذاریم؛ مانعی می شود برای کسب دانش حداقلی. حال آنکه در طول ده سال، با یک برنامه جامع، فرصت تبدیل شدن به یک کارشناس مبرّز مسائل دینی را می توان در اختیارش گذاشت. اگر این نظام راه آموختن دانش را به او بیاموزد، دیگر نیاز به کلاس ندارد. خودش راه را دنبال می کند. اساتید هم جنبه ی راهنمایی پیدا می کنند و فرد به تدریج در یک موضوع صاحب‌نظر می‌شود.

عملی شدن چنین چیزی نیازمند بازنگری در اهداف است که برای دوره ی سطح تعریف شده و چه بسا لازمه اش تعدیل نگاه های حدّاکثری و حدّاقلی حاکم بر فضای هدف گذاری باشد. در کنار آن، شیوه های جدید پژوهش را هم باید لحاظ کرد تا ضمن توجه به محاسن پژوهش های سنتی و شخصی از مزایای پژوهش های نظام‌مند هم استفاده شود.

در بخش سخت افزار و نرم افزار قریب به دویست سرفصل پژوهشی داریم که در همان دوره ی سطح طلبه می تواند با این مهارت ها آشنا شود.

**: نقش اساتید در این نظام چه می‌باشد؟**

به نظر نمی رسد امروزه کسی با این عقیده که استاد باید لقمه‌ی آماده در دهان شاگرد بگذارد، موافق باشد. استاد خوب، خلّاقیّت طلبه را می پروراند و تفکر او را رشد می دهد، نه اینکه درس را منقّح و شسته رفته کف دست او بگذارد. یک راهنمای گروه کوهنوردی تنها مراقب است که گروه را با کمترین خطر و از بهترین مسیر به قلّه برساند. نه اینکه آنها را کول بگیرد و ببرد بالا. اگر اساتید ما خودشان را اسیر متن نکنند، در کنار ارجاع به منابع دیگر، خود طلبه را هم به فکر، نقد و اظهارنظر وا دارند، خودباوری طلبه تقویت و استعدادهایش شکوفا می شود. کلاس های درس، پس از دوره ی مقدّمات، دیگر نباید جلسه ی سخنرانی یک‌طرفه باشد. حدّاقل قسمتی از کلاس باید به بحث و گفت‌وگوی دو جانبه ی علمی بگذرد. آن وقت است که می‌تواند به‌وسیله‌ی طلاب مدیریت شود. در الگوی مشارکت طلبه در تدریس، فرصتی به دست می آید تا فراگیر، بعضی از مهارت های پژوهشی را که آموخته است، در عمل به کار گیرد.

ضمنا اســاتید در نهادینه ســازی اخلاق پژوهشی طلاب، نقشی بی‌بدیل دارند.

**رهنامه: برای مدیریت پژوهش در دوره‌ی آموزش چه باید کرد؟**

برای پیمودن مسـیر پژوهش، ما به دو چیز نیازمندیم. نقشــه ای بــرای حرکت، افرادی مصمّم به حرکت. برای طرّاحی نقشــه به چه آگاهی هایی نیازمندیم؟ شناختن مسیر، قدرت پیش بینی مشــکلات و خطرات، ابزار و توشــه‌ی راه، مقصد، مقدورات افراد، برنامه و خیلی چیزهای دیگر.

در مقایســه‌ی بین این دو، یعنی طرّاحی نقشــه و اصل حرکــت، کار طراحــان به مراتب پیچیده تر و دشــوارتر است. این کار مدیریت است. یک مدیر پژوهشی ممکن اســت خودش تولید علمی نداشته باشد اما راه تولید علم را برای دیگران بــاز می کند. قوّت و قدرت مدیریت در این جا بیش از آنچه تصور کنیم، مهم است. مع الاسف تا به حال برای پرورش مدیران پژوهش برنامه ای نداشته ایم، در حالی که تقدیم این بحث بر اصل پژوهش بدیهی است. البته اگر بخواهیم با برنامه کار کنیم.

ما اخیراً در مرکز مدیریت حوزه های علمیّه‌ی خواهران، موضوع را پی‌گیری کرده ایم. با بعضی از فارغ التحصیلان دانشــگاه های خارج از کشــور هم مکاتباتی داشــته ایم. تقریبــاً می توان گفت در مقطع عالی، گرایشــی با عنوان «مدیریت پژوهش» در حوزه ی علوم اســلامی نداریــم. آموزش عالی کشــور خودمان عنوان مدیریت پژوهش را در ســال های اخیر به تصویب رســانده و به نظر می رسـد خود حوزویان باید بنشینند و این رشته را مطابق نیاز، طرّاحی و اجرا کنند.

یک مدیر پژوهشــی باید فــن و قدرت مدیریت دانش و مدیریت منابع علمی، انســانی و مالی تحت اختیارش را داشــته باشــد. این علاوه بر تجربه، به دانش نظری هم نیازمند اســت. در قدم بعدی می توان طلاّبی را در دوره ی سطح یا پس از آن به همین منظور تربیت کرد.

نکتــه مهم تر این‌که شــرایط ایجاب مــی کند حوزه در زمینه‌ی «سیاســت گزاری علمی» به تربیت نیرو در سطح عالی همــت گمارد تا تدوین خط مشــی‌های کلّــی حوزه‌های علمیّه، مطابق معیار و با آگاهی کامل از شرایط جهانی انجام شود.

در عین این‌که در استعداد و قابلیت طلاب جوان تردیدی نداریم، خوب است یک نکته را به خاطر داشته باشیم و آن اهمیت پیشینه ی دانش هر فرد برای ورود به صحنه ی پژوهش است. یعنی به همان اندازه ای که معتقدیم طلبه ی ما باید در دوره ی ســطح با بســیاری از شیوه ها و مهارت های پژوهشی آشنا شود، همان‌قدر هــم معتقدیم که هیچ چیــز نباید مانع دانش آمــوزی او گردد و آموزش را پیش او کمرنگ و کم اهمیت جلوه دهد.

هیچ حاشیه ای نباید فرصت آموختن را از او سلب نماید.

بــا این یادآوری عرض می کنم ما در مدارس منتخب و موفّق، کانون های پژوهشــی راه انــدازی کرده ایم که از طــلاب مســتعد و علاقه‌مند عضوگیــری می کنند و مهارت های پژوهشی را به صورت فوق برنامه به آن‌ها آموزش می دهند.

**رهنامه: آیا در این آمــوزش کلاس موضوعیّت دارد؟**

شکی نیســت که طلبه باید روش و متدهای پژوهش را فرا گیرد، حالا هر کارکردی برای او متصوّر باشد: تبلیغ، مدیریت، تدریس یــا تحقیق . چون پژوهش، لازمــه ی پویایی و طراوت علمی اســت. امّا این همه تأکید بــر تعلیم پژوهش، معنایش این نیست که تمام این آموزش ها باید در کلاس صورت گیرد. اصولاً کلاس موضوعیّــت ندارد. اگر بتوانیم حضــور طلبه را در فضای فیزیکــی کلاس به حداقل برســانیم، امکان تعلیــم را در اختیار افراد بیشــتری قرار داده‌ایم. شیوه‌ی مکاتبه‌ای، آموزش مجازی، غیرحضوری و کارگاه ها همه برای تثبیت آموزه‌ها بسیار مؤثّرند. در تثبیت مهارت‌های پژوهشی، استمرار رابطه‌ی استاد با شاگرد خیلی مهم است. گاهی کلاسی گذاشته شده و مباحث نظری هم طــرح می گردد، اما بعد دنباله ی کار رها می شــود. و طلبه در آن روش و مهارت تبحّری به دســت نمی آورد. اینجا نظامِ اســتاد ـ

> **روح پژوهش باید بر آموزش های ما حاکمیّت پیدا کند. حرف و عمل ما باید یکی شود. وقتی برنامه ها صرفاً آموزشی است، حق نداریم از فراگیر انتظار پژوهش گرایی داشته باشیم.**



> **دو موضوع کمک می کند آسیب های خلأ نظام آموزشی را به حداقل برسانیم. اوّل زنده نگه داشتن احساس رسالت در اساتید و ایجاد یا تقویّت آن در طلّاب است.**



> **نکته دوم به حداقل رساندن نقش عوامل محیطی است. در این صورت هم طلبه انگیزه ی قوی تری برای تحقیق دارد، هم از سعی خودش رضایت بیشتری احساس می کند.**

شــاگردی خوب جواب می دهد. باید راهی دایمی برای مشاوره‌ی طلاّب با اســاتید پژوهشِ پیش‌بینی شود و گه‌گاه هم یافته‌های جدید علمی به آن‌ها (طلاب) منتقل گردد.

موضوع دیگر این اســت که روح پژوهش باید بر آموزش های ما حاکمیّت پیدا کند. حرف و عمل ما باید یکی شود. وقتی برنامه‌ها صرفاً آموزشــی است، حق نداریم از فراگیر انتظار پژوهش گرایی داشته باشیم.

این اصلاح رفتارهای آموزشــی را می‌باید از اساتید و روش‌های متداول شــروع کنیــم که به تدریج آثارش در طلاب محســوس خواهد شد.

**رهنامه: در ارزش‌گــذاری این نظام چه شــاخص‌هایی ملاک است؟**

اگر پذیرفتیم که در نظام پژوهشــی کیفیّت مطرح است نــه کمیّت، تبعاً به لوازم آن هم پای‌بند خواهیم بود. من دارم تلاش می‌کنم که درد خســتگی از نظام آموزشــی موجود را به طلاب ســرایت دهم. اگر دردِ احساس شد، دنبــال درمان مؤثّر می‌رویم. رهبــری معظّم در یکی از فرمایش‌های خودشــان انتشــار درد را یکی از راه های مطالبــه معرفی فرمودند. احســاس بنده این اســت که هنوز درد عمومیّــت نیافته. البتّه به تناسب، قدم‌هایی برداشــته‌ایم، امّا این قدم‌ها تســکین درد عده‌ای بوده نه درمان آن. شــما به موضوع مدرک اشــاره کردید. این هم از مقوله‌هایی است که مزایا و معایبِ خودش را دارد. امّا در شاخص‌های کیفی سنجش پژوهش، معمولاً کمتر به حساب می آید.

ما می توانیم هم در ارزیابی آموخته‌ها و مهارت‌های پژوهشــی، شــاخص‌هایی تعریف کنیم و هم در ارزش گذاری پژوهش و در حال حاضر در هر دو بخش معیارهایی برای این کار داریم.

**رهنامه: معاونت آموزش حوزه‌ی خواهران در راســتای آموزش پژوهش‌گرا چه کاری را انجام داده است؟**

مناسب است که این پرسش را معاونت آموزش پاسخ دهند. آنچه تــا حدودی نمایانگر روی‌کرد پژوهشــی در برنامه های آموزشــی مرکز مدیریّت حوزه هــای علمیّه‌ی خواهران اســت، پیش بینی درس روش تحقیق به ارزش دو واحد در پایه‌ی دوّم اســت. بعد از گذراندن این درس ، طلاب خواهر موظفند هر نیمسال تحصیلی در دو عنوان درسی تحقیق بنویســند. در پایان دوره‌ی عمومی هم تحقیق پایانی دارند که چیزی مشــابه پایان نامه است. علاوه بر آن هر ســال، مرکز، فراخوانِ مقاله دارد که تعداد زیادی از طلاب در آن شرکت می کنند.

**رهنامه: در زمان خلاء نظام آموزشــی مطلوب، طلاّب و اساتید چه وظیفه‌ای بر عهده دارند؟**

اثرگــذاری نظام آموزش بر نظام پژوهشــی، قابل انکار نیســت. معلومــات قبلی بر یادگیری‌هــای بعدی خواه ناخــواه اثر دارند. همینطور که تمایلات و عادات افراد هم نقش خود را دارند. اینکه ما بدون مقدّمه به ذی المقدمه برسیم، دشوار است و غیر مجزی، امّــا غیــر ممکن به نظر نمی‌رســد. دو موضــوع کمک می کند آســیب‌های خلأ نظام آموزشــی را به حداقل برساند. خوشبختانه جامعــه‌ی دینی تکلیف‌مدار اســت و همین باعث می‌شــود افراد برای دستیابی به هدف سعی خودشان را بکنند. اوّل زنده نگه‌داشــتن احساس رسالت در اساتید و ایجاد یا تقویّت آن در طلاّب است. اینکه پیش‌تر گفتم، باید انتظارات از نظام را درست تعریف کرد، فایده‌اش همین است. طلبه متوجّه تکلیف خودش باشد. منتظر نماند تا نظام مطلوب آموزشی به وجود بیاید و در دسترس او قرار گیرد. علاوه بر این‌که بــا مطالبه کردن در ایجاد آن نقش می آفریند و به وســع خودش در حــوزه‌ی پژوهش تلاش می کند.

همچنان که علمای پیشــین چنین کردند. شــاید نظام معیار آموزشــی حاکم نبوده، امّا چه بسا پژوهش شخصی و سنتی بعضی از آنها موجب نهضت علمی گســترده‌ای در جهان اسلام شده است.

نکته دوم به حداقل رســاندن نقش عوامل محیطی است. در این صورت، هم طلبه انگیزه‌ی قــوی تری برای تحقیق دارد، هم از سعی خودش رضایت بیشتری احساس می کند.

# هدف در آموزش پژوهش‌محور، دستیابی به آموزش فکورانه است

## ماهیت و چیستی آموزش پژوهش محور در گفتگو با حجت‌الاسلام والمسلمین ذوعلم



علی ذوعلم، ایشان در رشته برنامه‌ریزی در سال ۶۱ از دانشگاه شهید بهشتی فارغ‌التحصیل شد و به دروس حوزوی پرداخت و در مرحله درس خارج فقه و اصول تحصیل را ادامه داد. از ابتدای انقلاب در صدا و سیما، وزارت ارشاد، وزارت ارتباطات و فرهنگ اسلامی و آموزش و پرورش فعالیت داشت و اکنون مشاور وزیر آموزش و پرورش و دبیر ستاد همکاری‌های آموزش و پرورش و حوزه علمیه است. اساتید ایشان حضرات آیات شهید بهشتی، محمد تقی جعفری، تبریزی و جوادی آملی است. ایشان مسؤول سابق دفتر تألیف و برنامه‌ریزی کتب درسی آموزش و پرورش و هم اکنون مدیر برنامه درسی ملی است. از آن‌جا که مسؤولیت‌های ایشان در آموزش و پرورش و در کمیته همکاری حوزه و آموزش و پرورش می‌توانست کمک شایانی به تنقیح و بررسی آموزش پژوهش‌محور داشته باشد برای مصاحبه خدمت ایشان رسیدیم.

**ره‌نامه پژوهش: با توجه به اینکه سیر طلبگی از دوره آموزش آغاز می‌شود به بررسی دوره آموزش می‌پردازیم و سؤال ما اینست که آموزش ما چطور می‌تواند پژوهش محور باشد، ماهیت آموزش پژوهش محور چیست؟ چه فرضهایی دارید و کدام فرض صحیح است؟**

بحث آموزش پژوهش محور یک بحث تازه‌ای نیست. سالهاست که مطرح است و در نظامهای آموزشی دیگر هم مطرح است که ما باید کاری بکنیم که آموزشمان پژوهش محور باشد چند نکته مهم وجود دارد. یکی اینکه بحث پژوهش محوری در آموزش، بیشتر ناظر به بُعد هدف علمی آموزش است، بنابراین ما قبل از هر چیز باید ابعاد اهدافمان را در امر آموزش تعریف کنیم و ببینیم که جنبه علمی آموزش ما آن جنبه‌ای که به انتقال دانش منتهی می‌شود چه جایگاهی دارد و آن را براساس پژوهش محوری باز تعریف بکنیم. به نظر می‌رسد که در نظام آموزش حوزه همهٔ امر آموزش محدود و منحصر به بُعد علمی و شناختی و دانشی نیست. یعنی اگر ما آن بُعد تربیت اخلاقی آموزش، بُعد پرورش مهارتهای طلبه‌ها در ابعاد مختلف مورد نیاز حوزه را مدّنظر قرار بدهیم روشن می‌شود که بحث پژوهش محوری ناظر به بُعد شناختی و بُعد علمی و دانشی آموزش است نه همه ابعاد آموزش. نکته دوم اینکه در بُعد دانشی آموزش یک نگاه قدیمی و رایجی وجود دارد که در واقع طلبه فراگیرنده دانش است و ما گویا که دانش را به مثابه یک کالا در اختیار آن طلبه قرار می‌دهیم و او باید فقط آن را بگیرد. در رویکرد پژوهش‌محوری به آموزش، این فرض مورد مناقشه قرار می‌گیرد. در حقیقت دستیابی به آموزش فکورانه در آموزش پژوهش محور و اینکه ما طلبه را به عنوان مبلغ علم تلقی می‌کنیم نه صرفاً فراگیرنده منفعل، هدف تعریف می‌شود. در حقیقت در اینجا فرض در مورد دانش و شناختی است که دانشجو

**ماهیت آموزش پژوهش‌محور این است که آموزنده، آموخته‌ها را به گونه‌ای کاملا حضوری دریافت کند و ارتباط فکری عمیقی بین این آموخته‌ها برقرارنماید.**

یا طلبه باید فرا بگیرد در آنجا هم، ما حالت انفعال را اصل قرار نمی‌دهیم و تعبیری به کار می‌بریم به عنوان بازسازی مفاهیم علمی. یعنی دانش‌آموز یا دانشجو یا طلبه هر مفهومی را که می‌خواهد فرا بگیرد گویا که خودش دو مرتبه آن مفهوم را تولید می‌کند نه اینکه به گونه‌ای تقلیدی از دیگران گرفته باشد. فراتر از آن، کمک به تولید دانشٍ است. بنابراین اینکه آن آموخته‌ها به گونه‌ای کاملاً حضوری برای آموزنده و فراگیر دریافت شده باشد و یک ارتباط فکری عمیق روی این آموخته‌ها و طلبه برقرار شده باشد ماهیت آموزش پژوهش‌محور است. در مقابل این نگاه ممکن است دیدگاه‌هایی مطرح بشود که ما خیلی آن دیدگاه‌ها را قبول نداشته باشیم. مثلاً این دیدگاه که مبنا را بر نفی یادگیرندگی براساس میراث علمی قبلی قرار بدهد. یعنی در اینجا دانش انباشته بشر در هر حوزه‌ای در هر شاخه‌ای دیگر معتبر نیست و می‌گوییم خود طلبه باید حقیقتاً از صفر شروع بکند. خب این قاعدتاً تلقی درستی نیست چون ما در آموزش آن سرمایه انباشته‌ای را که برایمان به دست آمده در شاخه‌های مختلف علوم اسلامی استفاده می‌کنیم، مثلاً در شاخه تفسیر، فرض کنید که مفسران قبلی یافته‌هایی را به دست آوردند ما در آموزش پژوهش محور بحثمان این نیست که دستیابی طلبه را به این دانش تفسیری ـ که به هر حال مجموعه میراث علمی ما است ـ مجاز ندانیم و بگوییم که او نباید از آن گنجینه استفاده بکند. بنابراین، این فرض درستی نیست. همچنین اینکه ما تصور بکنیم نفی روشهای مؤثر در حفظ مفاهیمی که به هر حال باید طلبه آن مفاهیم را در ذهن خودش تهذیب بکند چون برخی از مفاهیم و تعاریف و مقوله‌های شناختی و دانشی است که جز از راه حفظ، اندوختنش در درون و بعد بهره‌برداری از آن میسر نیست. بنابراین تعادل در نگاهی که ما به پژوهش محوری داریم بسیار مهم است در مقابل تفریطی که در یک زمانی وجود داشته که اساساً پژوهش و پژوهش محوری وجود نداشته است. از این جهت ما نباید دچار افراط بشویم. اجمالاً



نکاتی که درباره آموزش پژوهش محور باید گفت این است که بخصوص در نظام آموزش حوزوی ما که طلبه‌ها بناست در آینده با یک رویکرد اجتهادی، با منابع دینی مواجه بشوند این رویکرد اجتهادی و استنباطی از آغاز تاکید شود و به گونه‌ای تمرین بشود. اگر ما بتوانیم این مهم را انجام دهیم به نظر می‌رسد تا حد زیادی مصداق مناسبی از آموزش پژوهش محور در حوزه را توانسته‌ایم پیاده کنیم.

**رهنامه: سخنانی که فرمودید تا حدّی تبیین کلی آموزش پژوهش محور بود اگر ممکن است بفرمایید که این نظام به صورت مصداقی و عینی چه بروز و ظهوری دارد؟**

ببینید آموزش در واقع یک فرایند است. مجموع این فرایند باید به این سمت و سو برود که پژوهش محورانه تعریف و باز تعریف بشود. همانطور که اشاره کردید در اینجا، هم معلم و استاد نقش دارد و هم خود طلبه نقش دارد. در ضمن فضای یادگیری هم نقش دارد. فضای یادگیری به معنای فرهنگ حاکم بر آموزش، یعنی آن باور و نگرشی که مجموع مولفه‌های آموزشی به آموزش دارند.

اگر ما این فرهنگ آموزش را اصلاح بکنیم در فضای فیزیکی‌مان هم خود به خود تأثیر خواهد داشت. به عنوان یک مثال خیلی ساده عرض می‌کنم اگر آموزش پژوهش محور را بخواهیم دنبال کنیم قاعدتاً خودِ چینش وضع طلبه‌ها و استاد و منابع و غیره باید به گونه‌ای باشد که این پژوهش محوری را تسهیل و گریزناپذیر بکند. بگونه‌ای که حتی اگر یک استادی هم نخواست پژوهش محورانه کار آموزش را دنبال کند نتواند از پژوهش فاصله بگیرد و مدیریت روشها و خود سنجش بسیار بسیار مهم است. همه اینها مهم است. من فکر می‌کنم که ما باید روی چند نکته در مورد نظام حوزوی‌مان تکیه کنیم. یکی خود اساتید و معلمان هستند که به آموزش پژوهش محور باور داشته باشند. در کنار این باور مهارتهای لازم برای دنبال کردن آموزش پژوهش محور را کسب کرده باشند و آن اخلاق و مواجهه‌ای که با طلبه باید وجود داشته باشد دارا باشند، زیرا در آموزش پژوهش محور اینگونه نیست که همیشه یافته‌های طلبه یا دانشجو همان یافته‌های درست و منطبق با نظر علمی استاد باشد، بنابراین ما اینجا نیاز داریم به یک تأمل، بردباری، سعه صدر و در واقع یک مهارت اخلاقی و عملی که این مجال را برای طلبه فراهم بکند که نتیجه پژوهش خودش را ارایه دهد و بتواند تشویق شود. البتهِ خود محتوا بسیار مهم است یعنی بخشی از محتوا است که اساساً زمینه سیر را برای پژوهش فراهم

**به طور طبیعی، خود چینش وضع طلبه‌ها، استاد، منابع و ... باید به گونه‌ای باشد که این پژوهش محوری را تسهیل و در واقع، گریزناپذیر کند؛ به شکلی که حتی اگر استادی نخواست پژوهش محورانه کار آموزش را دنبال کند، نتواند از پژوهش فاصله بگیرد. مدیریت روش‌ها و سنجش کار بسیار مهم است.**

نمی‌کند که باید متناسب با این رویکرد در سازماندهی و در آغاز و انجامش، تغییر ایجاد بشود. خود ارزشها نیز بسیار مهم است. ما در حال حاضر در سنجش و ارزشیابی‌مان فقط به پاسخهای درستی که به پرسشهای ما داده می‌شود امتیاز می‌دهیم. آن پاسخها هم در صورتی که پاسخهای همسوی با استانداردها و نُرمهای ما باشد برای ما مقبولیت دارد در حالی که در آموزش پژوهش محور بیش و پیش از اینکه پاسخها مهم باشند پرسشها مهم هستند. یعنی ممکن است یک پرسش خودش فی نفسه برای طلبه امتیازآور باشد. اگر واقعاً استادِ ما به این شرح صدر و نگرش و مهارت دست پیدا کند که در مقابلهِ و مواجهه با پرسشهای جدید و پرسشهای دشوار، به طلبه امتیاز بدهد پژوهش‌محوری ترویج خواهد شد. بنابراین در اساتید ما آن باور، مهارت و توانمندی علمی است، که بسیار مهم است. در محتوای ما اصلاحاتی باید صورت بگیرد. روش تدریس ما از سخنرانی صرف باید خارج بشود. در حال حاضر روش غالب در حوزه‌های علمیه روش سخنرانی است در حالی که روش کار گروهی، روش مطالعه، روش نقد و استفاده از خودِ طلبه برای کمک به آموزش دادن اینها روشهای دیگری است.

**رهنامه: استاد در کلاس چگونه باید عمل کند. آیا مدل خاصی در ذهن دارید؟**

این کار نیاز به مدل‌سازی و طراحی دارد. در ذهن من مدلهای خاصی است ولی کارگروهی باید تشکیل بشود که متناسب با دروس مختلف اینِ کار را انجام بدهند.

بگذارید یک مثال بزنم. مثلا منطق، درس منطق با درس تفسیر هدفش متفاوت است. در منطق شما یک مهارتِ ذهنی را می‌خواهید به طلبه منتقل بکنید. یعنی در منطق ما باید دنبال این هدف باشیم که طلبه ما منطقی تربیت بشود نه اینکه منطق‌دان باشد. اینجا پژوهش محوریِ در درس منطق به این معنی است که شما آن را کاملا عملی و کاربردی ارایه بدهید. یعنی قبل از اینکه به سراغ بیان اصطلاحات، بیان قواعد و از این قبیل بروید خودِ عمل تفکر منطقی را در طلبه ایجاد بکنید. روش و محتوا هر دو مهم است. یعنی در محتوایی که دارید روش فکر کردن، به طلبه‌ها منتقل بشود. در واقع از طریق گفتگو، طرح سوال، واداشتن طلبه به پاسخ پیدا کردن برای آن سوال، ارایه متونی که مثلاً در آن متون مغالطه یا استفاده از مشحونات به جای یافته‌های مسلّم علمی وجود دارد، اینها را در اختیار طلبه قرار بدهید و از او بخواهید که با تمرین، با مطالعه و نقد آن متون، اشکالات کار را پیدا بکند، برگزاری گفتگو بین خودِ طلبه‌ها و مشاهده و ثبت آنچه که اتفاق می‌افتد و امتیاز به



افراد درگیر بر حَسَبِ اینکه چطور می‌توانند بحث را منطقی دنبال بکنند. البته در بحثهای برنامه‌ریزی درسی و آموزشی این مبحث مطرح می‌شود و آنچه که ما ارایه می‌دهیم یک کلیاتی است. یعنی خود استاد است که باید برای درس خودش، متناسب با طلبه‌های متفاوت خودش، طرح درس طراحی بکند و توانمندی اساتید برای اینکه بتوانند طرح درس طراحی بکنند با همین رویکرد پژوهش محوری حتماً نیاز به دوره‌های مهارت‌افزایی برای اساتید دارد تا اینکه اساساً این نگرش در اساتید محترم ما ایجاد بشود که برای تدریس یک ماده درسی داشتن تخصص در آن موضوع کافی نیست، بلکه تخصص در آموزش آن موضوع لازم است. امروزه می‌دانید که در رشته‌های علمی دانشگاهی بین رشته فیزیک و رشته آموزش فیزیک تفکیک می‌کنند. آموزش فیزیک متفاوت است با فیزیک. ما باید به این برسیم که آموزش فقه متفاوت با فقه است. ممکن است کسی فقیه باشد ولی در آموزش فقه متناسب با همین رویکردی که داریم بحث می‌کنیم به مهارتهای دیگری نیاز داشته باشد که بگذراند. بنابراین اگر به طور ریز و مصداقی بخواهیم عرض کنیم وارد کردن روشهایی غیر از روش سخنرانی را با توجه به تنوعی که متناسب با اهداف و موضوعات درسی وجود دارد باید لحاظ کنیم و در هر جا به تناسب خودش وارد بشویم. درس تفسیر مثل درس منطق نیست در آنجا شما توانمندی درکِ مفاهیم و استفاده درست از آیات، روایات، منابع، مفسرین و خودِ منبع عقل را می‌خواهید به طلبه منتقل بکنید. پس آنها متناسب با آن روش تعریف بشود. واقعاً هم بخاطر اینکه هنوز ما وارد این مقولات نشدیم زود است که بخواهیم خیلی سریع به طراحی مدلهای خیلی عینی و عملی برسیم، اول می‌بایست تجربه‌ها جمع‌آوری بشود بعد یک قدری از مسیر را با آزمون و خطا پیش برویم البته سعی کنیم با خطای کمتر و با استفاده از تجارب دیگران باشد که این حتماً شدنی است. در مجموع جمع‌بندی این بخش بحثمان این خواهد شد: مؤلفه‌هایی در آموزش پژوهش محور مؤثر است که اوّلین مؤلفه هدف است هدفی که از آن درس دنبال می‌شود. دوم موضوع و محتوای آن درس است که باید سازماندهی و محورهای آموزشی انتخاب بشود و روش اتخاذ گردد. سوّم معلم است که باید مهارتها و توانمندی‌های فرهنگ آموزشی و مهارتهای تدریس و فضای یادگیری را بیاموزد که به یک معنای عامی فضای یادگیری، هم فضای فرهنگ یادگیری را شامل می‌شود و هم فضای فیزیکی یادگیری را شامل می‌شود و چهارم ارزشیابی سنجش که ما نباید به آموخته‌ها و محفوظات فقط نمره بدهیم بلکه باید به پرسشها به ایرادها و اشکالاتی که گرفته می‌شود هم نمره بدهیم. در بحث روش هم که بحث می‌کردیم به خصوص در فضای طلبگی خودمان، طلبه به عنوان یک روش اساسی می‌تواند از همان آغاز وارد مطالعه و تحقیق و نقد بشود. حالا از آغاز که می‌گویم نه در بحثهایی مثل ادبیات و اینها چون آنجا یک فنونی است که همانگونه که اهل زبان پیش رفتند ما باید پیش برویم ولی منطق را که شروع می‌کنیم فقه را که شروع می‌کنیم حتی همان یادگیری احکام که شروع می‌کنیم همین تطبیق و مقابله و نقد را باید بتوانیم در طلبه‌ها ایجاد کنیم. مجموع این مؤلفه‌ها در یک فرآیند باید تعریف بشود و برای اینکه ما بتوانیم عملاً به نمونه‌ها و بگونه‌ای به هم پیوسته و منسجم و نهایتاً هم به الگوی عملی برسیم به کار موردی همچنین ارایه الگو در هر کدام از موضوعات متناسب با خودش نیاز داریم.

> **اولین مؤلفه مؤثر در آموزش پژوهش محور، هدف است؛ هدفی که از آن، درس دنبال می‌شود. دوم موضوع و محتوای آن درس است که باید محورهای آموزشی آن انتخاب و سازماندهی شود. سوّم استاد است که باید مهارت‌ها و توانمندی‌های تدریس را یاد بگیرد. چهارم ارزشیابی و سنجش است. بدین معنا که ما نباید فقط به آموخته‌ها و اندوخته‌ها نمره دهیم، بلکه به پرسش‌ها، ایرادها و اشکالاتی که گرفته می‌شود هم نمره دهیم.**

**رهنامه پژوهش: مهارتهایی را که اساتید باید کسب کنند چه مهارتهایی هستند و شما مشخصاً چه چیزهایی را پیشنهاد می‌دهید که برای اساتید صورت بگیرد؟**

ببینید ما باید یک سنجش وضع موجود داشته باشیم تا ببینیم که از این مؤلفه‌هایی که مطرح کردیم کدامش بیشتر در کار ما مؤثر است و کدام برای ما راحت‌تر قابلیت تغییر دارد. به تعبیری ممکن است اگر از طریق اساتید ورود پیدا بکنیم در کوتاه مدت نتوانیم به پاسخ برسیم و از طلبه‌ها باید شروع بکنیم ولی قطعاً آغاز کردن از طلبه‌ها بدون اینکه اساتید همراهی بکنند و بدون اینکه متون و محتوا و اهداف و روشها اصلاح بشود پاسخ نمی‌دهد یعنی همچنان پژوهش را در حاشیه قرار می‌دهد. واقعیت این است که در حال حاضر نه فقط در حوزه، بلکه در دانشگاهِ ما نیز پژوهش در حاشیه قرار دارد. حداقل این است که در دانشگاه دو واحد درسی برای پژوهش پیش‌بینی می‌شود که آن روش پژوهشی هم باز در قالب یک محفوظاتی است که منتقل می‌شود و نهایتا دانشجو می‌گیرد یعنی آنجا هم از پژوهش به معنای واقعی خبری نیست. نقش معلم و استاد در بحث پژوهش‌محوری و آموزش بسیار نقش کلان و محوری است. دوره‌هایی را می‌شود پیشنهاد کرد که در قالب کارگاهی باشد یعنی ما از اساتیدی که این انگیزه و مهارت و تلقی را بیش از بقیه دارند استفاده بکنیم تا آنها دور هم بنشینند و در درجه اول این توانمندی در خودشان ارتقاء پیدا بکند بعد در قالب دوره‌های تعریف شده بتواند برای سایر اساتید تعمیم پیدا کند. حالا اگر از همه اساتید جوان شروع کنیم، اساتیدی که تازه به کار تدریس مشغول شدند یا اینکه می‌خواهند در مدارس تحت برنامه‌ی ما به کارگیری شوند می‌شود در ارزشیابی آنها خود بحث پژوهش محوری را اِعمال کرد. قاعدتاً در یک دوره‌ای می‌توان مقدمه کار آموزشی را پیش‌بینی کرد ولی نمی‌شود به هیچ وجه از اساتید غفلت کرد. می‌شود دوره‌ای تعریف کرد که البته این کار هم کارِ یک نفره نیست و بنده هم متخصص این کار نیستم.

**رهنامه پژوهش: گام به گام با طلبه و استاد همراه باشد؟**

حتماً همانطور است. ولی استاد نقش اساسی دارد یعنی من معتقدم با همین متون فعلی ما، با همین فضای یادگیری ما و حتی با طلبه‌های فعلی ما اگر اساتید یک مصداق و الگوی درست و عملی از پژوهش محوری آموزش را خودشان فرا بگیرند و انگیزه و رغبت داشته باشند و ما به آنها فرصت بدهیم و لوازم و اقتضائاتش را فراهم بکنیم قطعاً این عمل موفق می‌شود. به هر حال یک استادی که به گونه‌ای پژوهش محور می‌خواهد آموزش را دنبال بکند اگر در حال حاضر به ازای یک ساعت تدریس یک ساعت هم کار مطالعه‌ای انجام می‌دهد باید برای یک ساعت تدریس چهار ساعت وقت بگذارد. این باید لوازمش فراهم بشود. اساتید محترم ما در موقع تدریس در فضای آموزشی حضور دارند اما طلبه‌ها زمان همراه با آرامش خاطر و طمأنینه در اختیارشان نیست که به استاد دسترسی داشته باشند. اتاق اساتید باید فضای دیگری باشد که اساتید بتوانند آنجا حضور داشته باشند و طلبه‌ها به آنها دسترسی داشته باشند. محورهایی که می‌توانند در هر درسی استفاده کنند قبل از اینکه برنامه سال شروع بشود استخراج کنند، منابع را در بیاورند، جزوه‌ای را تدوین بکنند و در اختیار طلبه قرار بدهند که مثلا اگر درس اصول برایتان تدریس می‌کنیم این منابع جانبی هم وجود دارد. بعضی از بخشهای درس را اساسا به عهده طلبه واگذار کنند که او با مطالعه و تحقیق بیاید ارایه بدهد و در ارایه‌ای که او می‌دهد، این پژوهش‌محوری تحقق پیدا می‌کند. اینها کارهایی است که می‌شود انجام داد کار مشکلی هم نیست تجربه‌هایی هم که وجود دارد تجربه‌های خوبی است. ما در حوزه افرادی داریم که

حوزوی هستند ولی در فضای غیر حوزه هم این بحثها را در قالب کارگاهی دنبال می‌کنند. خب خیلی اولی است که در حوزه هم اینها را مطرح بکنند. می‌شود به یک برنامه خیلی مشخصی هم رسید و با رتبه‌بندی کار، به کارهای کوتاه مدت و میان مدت و درازمدت، در همین کوتاه هم می‌شود کاری انجام دهیم. اینکه در هر سالی سه تا چهار تا نشست تخصصی نیم روزه برای اساتیدی که داوطلب هستند تشکیل بشود و آن اساتید در جلساتی با افرادی که با این مقوله‌ها کارکردند حضور پیدا بکنند، تا آنها تجربه‌های خودشان را ارایه بدهند، خود همین می‌تواند فرهنگ پژوهش محوری را برای ما ایجاد بکند. نمونه‌های موفق را مورد تشویق قرار بدهیم. برای بعضی از موارد به صورت موردی بیاییم طراحی بکنیم.

**رهنامه: کار برای اساتید نسبت به طلبه‌ها اولویت هم دارد؟**

عرض کردم حتماً همینطور است. یعنی اگر اساتید نسبت به این مقوله ذهنیت مثبت و روشنی نداشته باشند حتی اگر طلبه‌ها بخواهند کاری انجام بدهند باز پژوهش را از حاشیه خارج نمی‌کند یعنی اگر به دنبال پژوهش محور کردن آموزش هستیم اساتید نقش بسیار مهمی دارند. و البته در کنار اساتید بحث ارزشیابی اهداف، محتوا و فضای یادگیری اینها هم است که باید بهش پرداخته شود.

اگر این نگرش در استاد و طلبه وجود نداشته باشد که همه مسائل حل نشده است و ما باید مسائلی را حل بکنیم، و این برایشان جا نیفتاده باشد به هیچ وجه پژوهش محور نمی‌شوند. یکی از مهمترین نقش اساتید همین است که مسائل حل شده را به طلبه‌ها ندهند و مسائل حل شده‌ای را هم که می‌دهند به عنوان تنها راه حلی که وجود دارد به طلبه‌ها ندهند. یعنی توجه طلبه‌ها را به این نقطه منعطف بکنند که همه مسائل حل نشده است تا اینگونه مسأله‌یابی‌شان تقویت شود.

آنجا هم که واقعاً مسائلی است که تنها یک راه حل برای مسئله وجود دارد. باید بگونه‌ای به طلبه آموزش داد که خودش به این قواعد برسد یعنی تلقی‌اش این باشد که به گونه‌ای خودش این را بازسازی کرده و فرضیه‌سازی کرده و خودش به حل مسئله پرداخته است. اینها بالاخره مقدمات کار است. این مقدمات هم بخشی‌اش فرهنگی است. یعنی مثلا از یک استاد بسیار محترم معزّزی که ۲۰ سال است ۳۰ سال است با همین روش رایج تدریس کرده نمی‌شود انتظار داشت که ایشان یک مرتبه روشش تغییر اساسی پیدا بکند، ولی از مدرسین جوان می‌توان شروع کرد، کسانی که می‌خواهند تازه به کار گرفته شوند و حتی می‌شود در قالب یک درس، بحث پژوهش محوری را پیش‌بینی کرد و برای طلبه‌ها گذاشت. غالباً ما در بحث‌های حوزوی معمولاً سراغ پژوهشهای متن محور و کتابخانه‌ای می‌رویم که آن هم باز قابل تامل و بررسی است.

مسئله باید به طور کلان شناسایی شود ولی حلش از همان مقداری است که مقدور است. حداقل، مدارس تحت برنامه می‌توانند این برنامه را اجرا کنند یا اساتیدی که جوان هستند می‌توانند این کار را انجام بدهند. کافی است شما فضایی ایجاد کنید که بتوانید به کسانی که علاقمند هستند مفهوم درستی از پژوهش محور کردن آموزش ، ضرورتش، فایده‌اش، مدلها و الگوهایش، مؤلفه‌هایی که دارد و مهارتهایی که استاد باید داشته باشد را مطرح کنید یعنی یک عرضه‌ای داشته باشید در بحث پژوهش محور کردن آموزش، آن عرضه وقتی ارایه بشود متقاضی خودش را پیدا می‌کند.

**رهنامه: آیا این کار نیاز به پژوهش ندارد؟**

عرض کردم که یک وضعیت‌شناسی باید کرد. این وضعیت‌شناسی یعنی این که وضعیت فعلی حوزه از این جهت در چه حدی است. درسهای تأثیرگذار در دروس آزاد چقدر است. دروس تحت برنامه چقدر است. طلبه‌ها چقدر می‌توانند درگیر شوند. کدامش برای ما امکان بیشتری دارد تا بیشتر وارد شویم. قطعاً خودش به برنامه‌ریزی کلان احتیاج دارد. آن بحثی که قبل از برنامه‌ریزی‌ها مطرح است بحث فرهنگ‌سازی در کار است و اینکه احساس نیاز و ضرورت بشود. شاید این بحث پژوهش محور کردن آموزش یک پیوند بسیار جدی با انتظاراتی که از حوزه وجود دارد برقرار بکند ولی حوزه هنوز آن انتظارات را برآورده نکرده است. اشاره هم کردم در حال حاضر شاید تلقی این باشد که حوزه فقط کارش پژوهش کتابخانه‌ای است و اینکه متون را مقایسه کند. مسایلی که مکرر خوانده شده بازخوانده بشود و باز پاسخ داده بشود و آن هم نه پاسخهای مکرر بلکه تکراری. بنظر می‌رسد این کار، در حوزه به عنوان یک نظام اسلامی که مبنای نظریه‌اش براساس نظریه دینی حکومت است جواب نمی‌دهد یعنی انتظاری که امروز از حوزه دارند این نیست که فقط تئوری حل مسائل را بدهد. بلکه این است که در عرصه عمل هم آن تئوری‌ها را به تجربه بگذارد و برایش پاسخ پیدا کند و اگر پاسخ مناسب به دست نمی‌آید اشکال کار را پیدا بکند. امروز تلقی حوزه در بخشهای مختلف نمی‌تواند این باشد که من فتوای لازم را صادر کردم و دیگر کاری ندارم به اینکه چه خواهد شد. اینجور نیست بلکه باید در عرصه عمل هم ورود پیدا کند. بنابراین بحث الگوسازی، مدل‌سازی، ارایه راه حل برای مشکلات عینی همه وظیفه طلبگی و ذاتی حوزه تلقی می‌شود. اگر این وظیفه و هدفگذاری برای مجموعهٔ سامانه حوزه و روحانیت را به رسمیت بشناسیم در این صورت، در نوع و روشهای پژوهشی که به طلبه‌ها می‌خواهیم ارائه بدهیم فقط پژوهش کتابخانه‌ای و متنی را ارائه نمی‌دهیم بلکه بحث مشاهده، مصاحبه، تحلیل و استنباط از وضعیت را هم می‌آموزیم تا اینکه پژوهش محوری گسترش پیدا کند ولی ما تا آن مرحله فاصله زیادی داریم. بالاخره باید از یک نقطه‌ای شروع کرد و بعد در طول عمل هم دایماً آن وضعیت سنجی را انجام داد و بازخوردسنجی کرد.

> من معتقدم اگر اساتید ما یک الگوی درست و قابل اجرا از پژوهش محوری را فرا بگیرند، با همین متون و فضای فعلی و حتی با همین طلبه‌های فعلی، به طور قطع، به نتیجه مطلوب می‌رسیم.

**رهنامه: طلبه و متن در نظام پژوهش محور چه جایگاهی دارد؟**

در متون اشاره کردیم که در حال حاضر متون ما به خصوص متون معتبر و قدیمی ما اساساً متون آموزشی نیستند. فرض کنید مباحثی که مرحوم آخوند خراسانی در بحث اصولش داشته است به عنوان نتایج تحقیقات خودش به گونه‌ای چکیده و منقح در قالب کتاب کفایه در آمده است ولی آیا این کتاب یک کتاب آموزشی است؟ بنابراین کتابهای ما اساساً کتابهای آموزشی نیستند که بگوییم آموزش، پژوهش محور است یا پژوهش محور نیست. شاید بشود گفت بیش از دو دهه است که در مورد متون آموزشی در حوزه دغدغه وجود دارد. بنظرم سالهای ۶۷ ـ ۶۸ یا ۶۹ بود که دفتر تبلیغات اسلامی یک همایش چند روزه گذاشت و در مورد بحث نیازها و آسیب‌ها و بایستگی‌های حوزه بحثهای خیلی خوبی مطرح کرد. شما وقتی مراجعه کنید به آن منابع و سخنرانی‌ها و مقالات، می‌بینید که همین دغدغه‌ها وجود داشته ولی اینکه چه کار عملی صورت گرفته این را باید نقد و ارزیابی کرد. تألیف کتاب درسی خودش یک مهارت خاصی است. یعنی علاوه بر تبحر و تخصص و تسلط بر آن موضوع درسی، بحث روشهای تألیف کتاب درسی، هنر پرداختن به مسائل، ورود و خروج مسائل و اینها بسیار مهم است. ممکن است شما به این ایده برسید که در بدو ورود طلبه به حوزه علمیه، برای انتقال مسائل فقهی از بحثهای واقعی شروع کنیم یعنی طرح مسائل واقعی که در عمل ممکن است پیش بیاید و به این ترتیب سعی کنیم که پاسخ فقهی که طلبه می‌خواهد بدهد را در قالب یک داستان و رویداد واقعی تعریف کنیم. مثلاً طلبه مبتدی را می‌فرستیم در بین دانش‌آموزان دوره ابتدایی که با مسائل آنها مواجه شود و در برخورد با مسائل آنها خودش برود پاسخها را پیدا بکند. بحثهایی که ما انجام می‌دهیم به شکل صور قابل تصور مطرح است ولی آن کسانی که می‌خواهند کار عینی انجام دهند قطعاً برای یک موضوع و یک پایه کاری می‌توانند انجام دهند. تجربه‌های

### فکر عمیق...

در حالات صاحب معالم می‌گویند روزی ایشان به استاد گفتند: برای ما فقط تا دوشنبه درس بگویید تا بقیه هفته را تحقیق کنیم! همکلاسی‌ها خندیدند ولی استاد گفت: راه همین است و در نهایت همطراز نخبگانی شد که کتابش سالها جزو کتب درسی حوزه‌های علمیه بوده و هست.

حوزوی خود ما، مثلاً کاری که مرحوم شهید صدر در حلقات انجام داد ایشان یک ایده آموزشی را دنبال می‌کردند. یا کاری که استاد مطهری با علوم اسلامی‌شان انجام دادند، ایشان یک کار آموزشی را در فضای دانشگاهی تجربه کردند. خب فرق نمی‌کند. در فضای حوزوی ما هم گاهی ممکن است یک فردی سه سال چهار سال فقه بخواند اما در فقه به آن نگرشی که باید داشته باشد نرسیده باشد چون درباره فقه نخوانده است. بنابراین به نظر می‌رسد که اگر بخواهیم به طور جدی کاری انجام دهیم باید تیمی برای کار بازسازی و تدوین متون درسی شکل بگیرد ولو متنی باشد که هیچ گاه در سطح عموم قرار نگیرد ولی شاید یک جایی ارایه بشود. آن کار ممکن است مورد بررسی قرار بگیرد و بالاخره بعد از چند بار ویراست و یا نگاشت قابل اجرا شود. قاعدتا در این کارها یک آزمون اجرایی انجام می‌شود و ما در یک یا دو فضای آموزشی آن را اجرا می‌کنیم و یک تا دو سال بازسنجی می‌کنیم تا کار غنی شود. چون متأسفانه در این زمینه خیلی تمرین نکردیم کار تیمی و گروهی انجام دهیم، خیلی کاری هم شروع نشده است ضمناً کار را هم از اول خیلی سنگین تعریف کردیم و تصور کردیم یک مرتبه همه چیز را دگرگون کنیم. مثلا در مورد شیوه آموزش ادبیات و زبان عربی به طلبه‌ها، خیلی کار می‌توانیم انجام دهیم. آنجا دیگر یک حوزه دینی به معنی خاص هم نیست. توجه کردید. به جای اینکه ما متون مربوط به هشتصد، نهصد سال پیش را که در آن موقع یک متون آموزشی بوده ولو برای ما یک منبع تلقی بشوند را وارد متون درسی بکنیم می‌توانیم یک کار دیگری انجام بدهیم مثلاً روشهایی که امروز بخصوص کشورهای عرب زبان در مورد آموزش عربی به غیر عرب‌زبانها رویش کار کردند کارهای خوب و علمی و پخته‌ای بوده است و آنها علاقمند هستند به اینکه به هر جایی که علاقمند است این کار را انجام بدهد کمک کنند. کار تخصصی و ظریفی است.

**: خود طلاب چه نقشی دارند و برای اینکه خودشان در این سیر قرار بگیرند چه کار باید بکنند؟**

نقدی که طلاب و اهل تحقیق ما در نظام آموزشی حوزه دارند، شاید نقد خوبی باشد. با طرح اهداف حوزه و نگاهی که به انتظار جامعه از حوزه است و اینکه حوزه آینده ما قطعاً متفاوت با حوزه فعلی ما باشد، پیشرفتی که ما باید در حوزه داشته باشیم و افقهای جدیدی که باید در حوزه باز شود، می‌تواند در هر کدام از سرفصلها طلبه‌ها را ترغیب بکند به اینکه به اصل حوزه بپردازند. در آموزش پژوهش محور قطعاً تا وقتی برنامه و متن و استاد در آن جهت گرایش نداشته باشند واقعاً طلبه خیلی نمی‌تواند نقشی ایفا بکند ولی ما اگر از برنامه درسی رسمی صرفنظر کنیم و مسئله را از آنجا شروع کنیم که یک طلبه امروز حوزه علمیه در برنامه مطالعه و کار تحقیقی خودش به برنامه درسی رسمی حوزه اکتفا نکند زیرا طلبه در فضاهای مختلف حضور پیدا می‌کند و از او انتظار دارند که بتواند مباحث دینی را به زبان مخاطب تبیین و تحلیل بکند. از مسائل اجتماعی و حتی مسایل سیاسی تحلیل داشته باشد و گاهی از طلبه‌ها انتظار دارند که بتوانند جامعه را راهنمایی کنند، طلبه حتماً اهل منبر است، حتماً بالاخره در یک فضای فرهنگی در یک فضای آموزشی می‌خواهد کار انجام دهد، طلبه‌ای که تصور کند که فقط در محیط حوزه کار خواهد کرد بسیار از واقعیات فاصله دارد اینجور نیست که طلبه فضای واقعی انجام رسالتش فضای حوزه علمیه باشد. به دست آوردن نگرش‌ها و توانمندی‌هایی که طلبه را قادر کند که در فضای واقعی جامعه مؤثر واقع شود نیاز دارد به یک نگاه پژوهشی به مقولات مختلف. مسائل سیاسی، مسائل فرهنگی، مسائل اجتماعی، مسائل داخل حوزه و بیرون حوزه. بنابراین ویژگی‌های مقوم طلبه این است که خودش پژوهنده باشد، پژوهشگر باشد. برای اینکه طلبه به این حد برسد حتماً ما باید برنامه‌های جانبی مدارسمان را تقویت کنیم. من به عنوان یک نمونه عرض بکنم مثلاً پیش‌بینی سیر مطالعاتی برای طلبه‌ها. خب خیلی بدیهی است که طلبه اطلاعات و معلوماتی که از اسلام، از جامعه، از وضعیت جهانی و از وضعیت مخاطب دارد نمی‌تواند از دروس حوزه به دست بیاورد. و از سال مثلاً چهارم و پنجم اینها را یک کمی نیمه تخصصی بکنیم و برای طلبه‌ای که می‌خواهد مثلاً در گرایش هنر کار بکند و کار پژوهشی مطالعاتی انجام بدهد، و یا می‌خواهد در مباحث آموزشی کار بکند یا می‌خواهد در مباحث اقتصادی یا در فضای حقوقی کار بکند فهرست شاخه‌های مختلف این منابع را آماده کنیم و با یک راهنما که در مدرسه‌ای که بچه‌ها تحصیل می‌کنند حضور دارد در اختیارشان قرار بدهیم و خروجی این مطالعه را هم در قالب ارایه سخنرانی، ارایه مقاله، نقد بعضی از مبانی و بعضی از منابع تعریف بکنیم، این خودش به ایجاد فضای تربیت طلبه پژوهنده کمک می‌کند. در واقع ما باید بین این دو مقوله تفکیک قایل باشیم. بین آموزش پژوهش محور و بین طلبه و روحانی پژوهنده. در آن کار دوم یعنی تربیت طلبه پژوهنده نقش خود طلبه‌ها نقش اول است که باید وقت بگذارند و توان و مهارت پژوهشی را در خودشان تقویت کنند که یک بخشی‌اش بخش کارهای تئوریک است مثلاً همین اطلاع از انواع پژوهشها و کتابهای زیادی هم در مورد اقسام روشهای پژوهشی وجود دارد و البته آن بخش عملی‌اش بسیار مهم است که این مهارت و دغدغه را در خودشان ایجاد بکنند و وارد عمل هم بشوند. بعد هم در حوزه، تریبونهایی وجود داشته باشد که محصولات این مجموعه را ارایه دهد. نمونه‌هایی را من جسته گریخته سراغ دارم که طلبه‌ها با انگیزه درون خودشان این کار را انجام دادند و موثر بوده است. یک جمعی از طلبه‌ها برای تبلیغ به یک منطقه محروم و دورافتاده رفتند و آنجا یک تحقیق میدانی انجام دادند و گزارشی تهیه کردند و به یکی از مقامات بالای کشور فرستادند که مورد اثر هم واقع شد. نمونه‌هایش وجود دارد و طلبه‌ها هم اینطور نیست که منتظر باشند ما آنها را پژوهنده تربیت بکنیم. در مجموعه ما حوزویان و کسانی که تدبیر امور حوزه را می‌کنند این نگاه باید وجود داشته باشد که بدنه آماده است و کاملا استعداد این حرکتها را دارد. ما باید ببینیم چه کمکی می‌توانیم بکنیم که این حرکتها تسهیل، تصحیح و تسریع بشود. بنابراین فکر می‌کنم این دو جهت را به عنوان جمع‌بندی این بخش تفکیک بکنیم. یک جهت این است که ما چگونه نظام آموزشی حوزه را پژوهش محور کنیم یک بحث دیگر این است که چه کنیم تا طلبه‌ها و تربیت شده‌های حوزه طلبه‌های پژوهنده بشوند که آن وقت، هم باید این طلبه پژوهنده را تعریف کرد و هم بسترها و راهکارها و مدلهایش را طراحی و تعریف و اجرا کرد.

> **مفهوم درستی از پژوهش محور کردن آموزش، ضرورت و فایده آن و مدل‌ها، الگوها و مهارت‌هایی را که استاد باید داشته باشد، مطرح کنید؛ در این صورت، متقاضی خودش را پیدا می‌کند.**

> **به طور قطع تا زمانی که برنامه، متن و استاد به پژوهش محوری گرایش نداشته باشد، طلبه خیلی نمی‌تواند نقشی ایفا کند.**

حالا یک سوالی که داخل متن هم آمده است، بحث نظام آموزشی غربی و اسلامی. علت اینکه این سوال مطرح شد این بود که وقتی ما به صورت تطبیقی به گذشته و حال حوزه نگاه می‌کنیم، می‌بینیم در گذشته حوزه تا حدی یک حالت لا نظام داشته است و در این حالت افراد با تعهد باطنی می‌آمدند داخل نظام و اساتید حالت محوری داشتند، شاگردپروری اتفاق می‌افتاده است و شاید اساتید در ارتباطات زیادشان ـ که فرمودید باید باشد ـ شاگردهایی را تربیت می‌کردند و حتی روش پژوهشهای آن زمان را به طلبه‌ها یاد می‌دادند ولی در حال حاضر ما آمدیم نمره و مدرک را مثل دانشگاه و نظامهای غربی تعریف کردیم و شهریه و خیلی چیزهای دیگر را بند به نمره و مدرک کردیم و نقش اساتید را کمرنگ کردیم. از قبل تعیین می‌شود که استاد چه ساعتی باید بیاید و چه ساعتی برود. نوعی حاکمیت سیستم اتفاق افتاده است. اگر بشود یک نگاه تطبیقی داشت بین اینکه ما مؤلفه‌های اصیل نظام اسلامی را بشناسیم هم در بحث پژوهش محور بودن و هم در اینکه اسلام این را می‌پذیرد که استاد محور است نه سیستم و نظام قوانین اداری و اینها بازگو بشود تا در همان طراحی نظام آموزش پژوهش محور مورد توجه قرار بگیرد.

فقط یک جمله عرض می‌کنم. امروز خود مقوله آموزش یک رشته تحقیقی است. یک رشته تخصصی بسیار پردامنه، یعنی اینکه فرد رشته تخصصی‌اش اصلاً در بحث برنامه‌ریزی آموزشی یا مدیریت آموزشی و یا از این قبیل است. ما تا وقتی خود این رشته را به خوبی نشناخته و بعد برای مبانی نظری‌اش براساس دیدگاه اسلامی فکر تولید اندیشه نکرده باشیم اساساً خیلی نمی‌توانیم بر این مقوله‌ها وارد شویم و فکر می‌کنم این یک مقوله پردامنه و مستقلی است که ما الان به آن نپردازیم بهتر است.

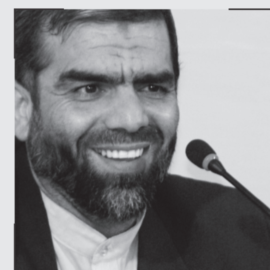
**: عرض شود که یکی از برنامه‌هایی که برای ترویج پژوهش و پژوهشگری می‌توان انجام داد و ـ به تعبیر حضرتعالی همین کمک کردن به زمینه مهیا و آماده است که انشاءالله وسعت پیدا خواهد کرد ـ، برگزاری کارگاه‌های آموزش پژوهش است که پژوهش و پژوهش محوری را به وسیله کارگاههایی که حالا گروهی تشکیل می‌شوند می‌آموزند. اگر راجع به این کارگاه‌ها شما مطلبی دارید که چه شاخصه‌هایی در سیاستها یا حتی در ریز هر مسئله‌ای که مدّ نظر است باید رعایت بشود بیان کنید.**

بله یکی از قالبهای آموزشی که اخیراً مطرح است و گسترش هم پیدا کرده است ارایه آموزش در قالب کارگاه است. ما به کمک خود طلبه‌ها و دانشجویانی که در کارگاه شرکت می‌کنند محتوا و برون داد کارگاه را رقم می‌زنیم. روش بسیار موفقی هم است منتهی این روش تا حدی که من خبر دارم و جاهایی هم بطور عینی مشاهده کردم کاملاً حول محور توانمندی مربی آن کارگاه می‌چرخد. یعنی اینکه مربی آن کارگاه چه مقداری با ذوق و هنر و تبحر و تجربه‌ای که دارد بتواند اعضای کارگاه را درگیر آن بحث بکند و حقیقتاً از پاسخهایی که خود آن اعضا ارایه می‌دهند به یک جمع‌بندی درست برسد. این نکته بسیار مهمی است. تا حدی که من دیده‌ام ما در کشورمان در بین کسانی که کارگاه اداره می‌کنند آدمهای موفق زیادی نداریم. ولی کسانی را هم دیده‌ام که اینها مثلاً چهل سال سی سال حول یک موضوع کارگاه برگزار می‌کنند و تلقی‌شان هم این است که در این کارگاه خودشان چیز یاد می‌گیرند یعنی کارگاه تصنعی نیست، کارگاه حقیقی است. در یک کارگاه حقیقی در واقع یک کاری انجام می‌شود و دید مربی و استاد کارگاه هم این است که خودش هم بهره‌برداری می‌کند نه اینکه فقط به دیگران چیزی می‌آموزد.

**: از شما بسیار متشکریم.**

# آموزش پژوهش محور

## آموزش پژوهش محور در گفتگو با استاد مجید طرقی



سلسله نشست‌های نگاه نو مجموعه‌ای است که در راستای امر ترویج پژوهش توسط اداره امور پژوهشی طلّاب برگزار گردیده است و اخیراً تحت عنوان کارگاه مقدمات پژوهش و به صورت لوح فشرده توسّط اداره امور پژوهشی عرضه گردیده است از آنجا که قسمتهایی از سخنان استاد ارجمند مجید طرقی در راستای آموزش پژوهش محور با موضوع این شماره مرتبط بود این سخنان را در سه قسمت در مجله درج کردیم.

**رهنامه: این شماره در رابطه با آموزش پژوهش محور است، سؤال ما از حضرتعالی این است که کارگاه مقدمات پژوهش چه جایگاهی در آموزش پژوهش محور دارد؟**

یک سطح این چیزی است که امروز ما بیشتر بهش میگوییم پژوهشهای درسی. پژوهشهای درسی یعنی این نگرشی است که امروز در آموزش بوجود آمده است. آموزش پژوهش محور. اینجاست که اگر طلبه‌ای آنچه میخواهد یاد بگیرد ـ یعنی اگر از دانش موجود ـ به جایی که آنها بهش بدهند خودش بدست بیاورد همان دانش موجود است تولید دیگری اینجا نیست این سبب میشود که یادگیری‌اش بیشتر باشد عمیقتر باشد و در واقع منجر بشود به اینکه روش علم را بدست بیاورد. پس ما یک سطح پژوهش داریم که میتوانیم بگوییم پژوهشهای درسی، کلاسی و آموزشی. این پژوهشها انشاءالله در نظامهای آموزشی ما جا بگیرد که قدمای ما بحث رساله نویسی هایی که داشتند یک مقداری اش رساله نویسی اولیه بوده که پژوهش به معنای دقیق کلمه نبوده است. پژوهشهای آموزشی بوده. ما یک سطح دیگر پژوهش داریم که میتوانیم بهش بگوییم پژوهشهای تمرینی. پژوهشهای تمرینی در واقع پژوهشهایی هستند که هدفشان یادگیری پژوهش است هدفشان تولید علم نیست. حل مسئله نیست. یادگیری اجتهادی است. اجتهاد نیست در واقع. این نوع پژوهشها هم یک فرایندی در واقع مشابه فرایند پژوهشهای واقعی دارد فقط تفاوتش این است که مسئله ای که یک طلبه باهاش مواجه میشود اینها مسئله نو نیست به نوعی فرد دارد کار تکراری انجام میدهد اما هدف این تکرار و انجامها چی است این است که بیشتر از آنکه او توجه به نتیجه کار او داشته باشند توجه به این فرایندآموزی دارند که فرد با این ممارستهایی که میکند روش کار بیاید دستش. تقریبا امروز در همه زمینه ها اینجوری است که کسی میخواهد مهارتی یاد بگیرد و ما اجتهاد یک نوع مهارت تفکر یا مهارت تفقه بدانیم باید این تمرینها را داشته باشد این هم سطح دوم. سطح سوم در واقع پژوهش به مفهوم دقیق کلمه یعنی پژوهش برای تولید است یا به عبارت حوزوی می گوییم اجتهاد به مفهوم در واقع فتوا دادن است. ما باید توجه داشته باشیم این بحثهایی که ما می کنیم هنوز وارد مرحله سوم نشدیم. نگاه ما این است که کسی که این بحثها بهش توجه می کند این اقدام در این دو سطح است. یک، بتواند پژوهشهای درسی که امروز انشاءالله در حوزه ها زنده می‌شود انجام بدهد تا یادگیریهای عمیقتر با سطح بالا در درسهای سطح بالا در حوزه‌ها انجام بشود. دوم، پژوهشهای تمرینی که امروز میتوانیم بگوییم این جشنواره علامه حلی شما یک ابزار انگیزشی برای پژوهشهای تمرینی است تا طلاب جوان ما در عرصه های فقه ممارستی واردشان بکنیم. از این لحاظ این بحثهایی که ما داریم میتوانیم بگوییم این دو تا سطح را هدف خودش قرار می دهد که طلاب ما با این جلساتی که می‌آیند بتوانند این اهداف هم آموزشی هم علمی، حالا علمی مفهوم یادگیری، اما برای ارتقاء بیشتر و وارد انشاءالله جرگۀ پژوهشگران واقعی شدن انشاءالله باید بتوانیم کارگاههای بعدی تشکیل بدهند و خصوصاً بحث مهمی که است این دفعه باید نگاه چی باشد؟ در علوم حوزوی نگاه رشته‌ای باشد. نگاه تخصصی باشد یعنی با توجه به تنوع رشته‌هایی که در حوزه داریم و در عین حال که اینها اشتراکات دارند ولی تمایزات هم دارند و کارگاهها باید به صورت به اصطلاح می‌توانیم بگوییم چند استادی و چند برنامه‌ای برگزار بشود و ما وارد بحثهای تخصصی‌تر بشویم. پس ما خودمان به طلاب می‌گوییم که انتظار از خودشان نداشته باشند بدون طی این مراحل وارد پژوهشهای تولید علمی بشوند. از این لحاظ این توجه خودش خیلی تأثیرگذار است. نکته دومی که عرض کنم این است که این بحثها چون عمدتاً ماهیت مهارتی دارد کسی میتواند در آن تسلط پیدا کند تو این روند سرعت پیدا کند که ممارست داشته باشد مباحث نظری عمدتاً با یادگیری های حالا ذهنی از طریق گوش دادن برای ما حاصل میشود و این بازخوانی های ذهنی که انجام می دهیم اما مهارتهای عملی جز از طریق اقدام جز از طریق عمل، آن تسلط مهارتی به دست نمی‌آید تسلط دانشی راه خاص خودش را دارد، دانش نظری، ولی تسلط مهارتی و عملی باید از طریق تکرار و انجام آن فعل انجام بشود. این است که انتظاری که داریم کسی اگر می خواهد در این مسیر ترقی و ارتقایی داشته باشد ممارستهای بعدی انجام بدهند که البته باید این مراکز ترویجی حوزه در این زمینه عاملهای انگیزشی بالایی ایجاد کنند که مرتب ما بچه‌هایمان تشویقشان کنیم که وارد عرصه پژوهش بشوند حالا ولو اینکه پژوهشهای درسی و تمرینی باشد چون که ما انتظار بیشتری از طلبه در مراحل تحصیلش مخصوصاً سطوح نخواهیم داشت و نباید هم داشت. این هم نکته ای است که باید توجه داشته باشیم والا با این دو روز کارگاه کسی به مهارت دست پیدا نمی‌کند. به نظر من اگر این دو تا نکته شاید امور دیگری هم باشد که نیاز به یادآوری داشته باشد ولی من تاکیدم این است که این دو تا نکته رعایت بشود. به این سطوح توجه بشود. هیچگاه هیچ طلبه ای نخواسته باشد که یکباره بدون طی مراحل ابتدایی به مراحل انتهایی برسد و نکته دوم کسب این مهارتها از طریق اقدام است. طلبه های ما در نظام های آموزشی برنامه‌هایی داشته باشیم و یک طلبه ای که مثلاً دارد در حد سطح وارد بشود سالی یکی دو تا نوشته پژوهشی یا پژوهش تمرینی داشته باشد اگر این پژوهشهای تمرینی و آن پژوهشهای درسی به هم ضمیمه بشوند ما هم باید مسلما بگوییم که طلابمان از فرایند ابتدایی گذر خواهند کرد و انشاءالله پژوهشگران سطح بالا و به عبارتی میتوانیم بگوییم مجتهد تبدیل خواهند شد با ادبیات حوزوی خودمان میگوییم.

**رهنامه: آسیب ها و موانع پژوهش چه می باشد؟**

بحث آسیب شناسی واقعاً بحث سختی است. خصوصاً اینکه بتوانیم آسیبهای موجود را طبقه بندی بکنیم. حالا من چیزهایی که در وادی نظر و عجالتاً به ذهنم میرسد برخی هایش را عرض میکنم. اولین آسیبی که ما در مباحث پژوهشی امروز داریم در حوزه‌هایمان این است که نگاه برنامه‌ریزی آموزشی ما یا بتوانیم بگوییم نگاه مدیران آموزشی ما هنوز در مقوله یاد دادن مقوله چی است؟ آموزش محور است. پژوهش محور واردش نشدند. به این نکته هنوز توجه نشده که طلبه میتواند بسیاری از امور را خودش یاد بگیرد. لازم نیست به او یاد بدهیم. فقط ما برایش زمینه سازی کنیم. از این لحاظ این بحث مهمی که حالا میتوانیم بگوییم در حوزه لازم است صورت بگیرد بحث ترویج این اندیشه است که ما بتوانیم آموزشهایمان را نه در سطحهای خارجمان بلکه در سطحهای اولیه، بلکه من میگویم اولین سالهای ورودی طلبه ما آموزشهای پژوهش محور را داشته باشیم و طلبه ما در همان سالهای اول یاد بگیرد که یادگیری اش صرفاً کلاس رفتن و گوش دادن نیست. استادها میتوانند نقش راهنما داشته باشند تا نقش انتقال دهنده. از این لحاظ به نظر من یکی از ضعفهای موجود ما در حوزه این است که هنوز این اندیشه ترویج نشده. یکی از مهمترین وظیفه‌های حوزه این باشد که ترویج بکند این اندیشه را که طلبه و فراگیر نقش فعّال داشته باشد، مهمترین نکته در آموزش پژوهش محور این است که بجایی که یادگیرنده را یک موجود منفعل بداند یادگیرنده را یک موجود فعال میداند و یادگیری عمدتاً از طریق خود تجربه های فرد بوجود می آید و معلم و اساتید هم بیشتر در این فرآیندها نقش راهنما و نقش زمینه ساز دارند. این یک ادبیاتی است که باید واقعاً رویش کار بشود و بنظرم در دو سطح هم این ترویج باید صورت بگیرد یکی ترویج این اندیشه در سطح طلاب است و دوم که شاید بتوانیم بگوییم که لازم تر است ترویج در سطح اساتید و مدیران است. خیلی امروز توجیه میکنند عوامل بازدارنده زیاد است. استاد ما چون خودش با این روشها مأنوس نیست خودش کار نکرده است شاید بشود بگوییم خودش بیشتر نیاز به آموزش دارد تا فراگیرش که واقعاً ما یادش می دهیم پژوهش درسی چطور انجام بدهد. این یک مشکلی است که واقعاً مشکل جدی ماست. مشکل دوم ما مشکل برنامه ریزی های آموزشی ماست. برنامه ریزی



های آموزشی ما هم در واقع هنوز متمرکز بر آموزشهای حجیم پرخوانی است این است که شما می بینید برنامه های درسی ما عملاً شده برنامه هایی که نگاهشان به فراگیر نگاهی منفعل است گوش بدهد و برود. طلبه ها حجم درس خواندنشان حجم کلاسشان، زیاد است. مواد امتحانی زیاد است. سیستم ارزشیابی تو حوزه هنوز سیستم آموزش محور و حتی میتوانیم بگوییم آموزش محور به شیوه آموزشهای سطح پایین و حفظ محور است تا پژوهش محور. این هم یک مشکلی است که باید به نوعی در این بحثهای پژوهش محور بهش توجه بکنیم. بحث سومی که خدمت تان عرض کنم میتواند به نوعی بحثهای آموزشی تلقی بشود آموزش در جهت پژوهش این است که طلبه های ما یک سری مهارتهای لازم برای این نوع آموزشها ندارند. از این لحاظ ما باید بتوانیم این نوع کلاس بگوییم کارگاه بگوییم انتقال مهارت بگوییم کارورزی در سالهای اول طلبگی داشته باشیم. این را برای سالهای آخر طلبگی نیست که مهارتهای لازم پژوهشگری به طلبه هایمان بدهیم منتهی این مهارتها میتواند سطح بندی بشود در هر مرحله ای چه چیزی بهشان یاد بدهیم. چیزی که باید بهش توجه بشود در نظام آموزشی ما این است که نظام آموزشی ما در مراحل گذار گاهی دچار اسیبها شده است. ما از یک نظام ازاد رفتیم به یک نظام برنامه ریزی. این نظام برنامه ریزی خوبیهایی هم دارد اما عملاً این نظامهای برنامه ریزی مشکلاتی هم دارد. برنامه ریزی یک مقداری نخبه کشی هم در آن است. امروز در دنیا یک چیزی که بهش توجه شده است نخبگان یک نظام آزاد میخواهد. بحثی که من توجه بهش دارم اینجا است که ما باید سرمایه گذاری برای کارهای پژوهشی مان در عین حال که یک سرمایه گذاری فراگیر برای همه کارهایمان داریم یک سرمایه گذاری مضاعف برای نخبگان مان داشته باشیم. اجازه بدهیم نخبگان ما وارد یک نظام آموزشی آزاد بشوند. اگر اقتضائاتی این نخبگان داشته باشند آن وقت ما این را تامین بکنیم نظام آموزشی آزاد برای نخبگان این است که این دفعه به نیازهایشان پاسخ بدهیم تا اینکه نگاه برنامه ای داشته باشیم. ببینیم اینکه نخبه چی میخواهد. از لحاظ بحثهای پژوهشی ما باید توجه به این داشته باشیم که نخبگان در سیستمهای آموزشی بعنوان مولدان علم بهشان نگاه می شود نه مروجان علم به تنهایی. یعنی ما اگر به ادبیات علمی حوزه بگوییم، نخبگان هستند که ما انتظار داشته باشیم فردا فقیه بشوند مجتهد بشوند عالمان طراز اول در راستای تولید علم دینی بشوند. اینجاست که یک توجه مضاعف باید برای چی، نخبگان داشته باشیم. این آموزشهای پژوهش محور اگر بتواند فراگیرش کنیم که بسیار خوب و اگر نتوانیم لااقل در سطح نخبگان پیاده کنیم، نخبگان دو تا اثر و نقش میتوانیم کارکرد داشته باشد یکی اینکه به عنوان الگوها قلمداد میشوند و دوم اینکه عملاً با تربیت‌شان در راستای پژوهش و فعالیتهای پژوهشی مولدان علم خواهند شد اینها، عوامل مزاحم اینها را اذیت نمی‌کند و متأسفانه از مسیر علم گاهی خارج نمیکندشان که الان ما می بینیم بعضی از نخبگان ما چون در فضای پژوهشگری وارد نمیشوند فضاهای دیگر هم برایشان جذابیت ندارد گاهی دچار زدگی می‌شوند، نکته دیگری که خیلی رویش تاکید دارم این بحث کاری است که شماها باید بهش توجه داشته باشید یا واحدهای تدوین ما، ما باید بتوانیم در نظام آموزشی مان متونی در راستای این سطوح پژوهشی، آموزش این سطوح پژوهشی. امروز من یکی از ضعفهای جدی که می‌بینم این است که ما اوّلاً متون نداریم. ثانیاً متونی که داریم یک آفتی دارد که حتی برخی هایش را خود معاونت پژوهشی حوزه تهیه کرده است حالا یا به صورت غافلانه یا امور دیگری توجه اصلی‌اش به علوم دینی نیست. چیزی که به نظر می‌رسد ما باید رویش توجه داشته باشیم در آموزش‌هایمان این است که روش تحقیق، روش در واقع پژوهش در هر علمی باید متناسب با خودش باشد. با توجه به اینکه می‌توانیم بگوییم حوزه بنیانش دانشهای نقلی است. دانشهای علوم دینی سر و کارش با عالم تدوین است ما باید پژوهشگرانی تربیت بکنیم که به اصطلاح پژوهشهای عالم تدوین مأنوس بشوند نه عالم باصطلاح تجربی نه عالم فلسفی که آنها هم هر کدام جای خود لازم است اما اهمیت مضاعف باید به اینها داده بشود از این لحاظ باید متونی برای اینها تهیه بشود که مروج این نوع پژوهشها باشد مهارت این نوع پژوهشها را به بچه‌ها یاد بدهد و آنها را دچار سردرگمی نکند که امروز یکی از آسیبهایی که این آثار دارند این است که طلبه‌های ما را دچار سرگردانی کردند یا اینکه بگوییم آسیب دوم از اول بیشتر است، به نوعی آنها را بی توجه به پژوهشهای دینی کردند و این بی توجهی به پژوهشهای دینی خودش یک عامل می‌شود که بی توجه به آموزشهای دینی، درسهایی که بچه‌ها می‌خوانند، به طور کلی ما تو این فرآیند فعلی مان باید بدانیم که یک سری آسیبهای جدی باهاش مواجه هستیم اما با یک برنامه‌ریزی که معاونت پژوهشی حوزه که همراه با معاونتهای آموزش و معاونتهای دیگر میتوانند داشته باشند الان به نظر می‌رسد که یک نگاه خوشبینانه داشته باشیم که فی الجمله برخی از این مراحل و تحولات در حوزه پیاده بشود. آسیب بعدی عدم توجه به مراحل پژوهشی یا سطوح پژوهشی است، برخی از طلاب جوان ما گاهی به اصطلاح عجله می‌کنند بدون اینکه مراحل پژوهشهای درسی، مراحل پژوهشهای تمرینی را پشت سر گذرانده باشند مستقیماً میخواهند وارد پژوهشهای تولید علم بشوند که اینها امکان پذیر نیست. نکته دیگری که باید میتوانم بگویم که به عنوان یک پیشنهادی توجه داشته باشیم مخصوصاً با توجه به نخبگان ما، ما یک سیستم دستیاری پژوهش تعریف بکنیم. یک عده نخبه‌ای را بیاوریم با عده‌ای عالمان‌مان، همراهشان کنیم. از لحاظ پژوهشی و اینها یک مدتی دستیاری پژوهشی بکنند قبل از اینکه وارد پژوهشهای تولید علم بشوند به صورت مستقل. ما الان گاهی به دلیل نبود این سیستمهای دستیاری می‌بینیم که طلبه‌هایمان دچار یک نوعی مشکلات جدی می‌شوند و بی تجربگی‌ها باعث می‌شود که خدای ناکرده هم خودشان دچار یک نوع خستگی و زدگی بشوند و هم اینکه گاهی در مسیر تولید علم دچار مشکلاتی بشوند و به قول معروف به جای نوآوری گاهی میتوانیم اینجوری بگوییم که بدعت مرتکب بشوند تا نوآوری علمی و تولید علمی.

**رهنامه : اگر توصیه های دیگری در رابطه با الگوی آموزش پژوهش محور دارید بیان فرمائید؟**

مباحث بسیار زیادی دارد ولی من دو سه تا نکته خدمتتان عرض کنم. یک بحثی که ما داریم الگوهای تدریس که ما می‌توانیم به کار بگیریم برخی الگوهای تدریس منفعل هستند، یعنی استاد در واقع انتقال دهنده در فرایند تدریس تلقی میشود و فراگیر صرفاً شنونده و تلقی‌شان، این الگوهایشان این است که یادگیری از طریق شنیدن بوجود می‌آید؟ که در کلاسهای درس قدیمی ما، همیشه این گفتگو و گفتمان معلم ما همیشه در ذهن ما است. گوش کنید! گوش کنید! تلقی‌شان در واقع این بود که اگر یاد میخواهی بگیری چه کار کن؟ گوش کن. یک راه بیشتر نداری که گوش کنی. این الگو تقریباً میتوانیم بگوییم امروز زیر سوال رفته است. اگر کامل هم زیر سوال کامل نرفته است هشتاد درصدش مبانی اش قابل قبول نیست حتی برای کودکان. اینجاست که یک سری الگوهای تدریس جدید وارد عرصه میدان شد و پیش فرض این الگوهای جدید این‌جا بود که یادگیری تعریفش که شما می کنید چیزی است که از طریق تجربه فردی به دست می آورید و شنیدن ها عمدتاً تجربه به ما نمی دهند و صرفاً یک سری دانسته‌های دیگران را به ما می‌دهند. اینجاست که یادگیریهایی امروز حالا الگوهایی مثل یادگیری حل مسئله، یادگیریهایی مثل آموزش اکتشافی و امثال ذالک همه توجهشان به این شد که اگر می‌خواهی یادگیری دو تا تحول بنیادی در کلاسها در آن بوجود بیاید باید بیایی یاددهی به صورت فعالش بکنید. یعنی یاددهی منفعلانه را بگذاریم کنار. یادگیریهای فعال، یاددهی‌های فعال، این است که بجای اینکه به فرد انتقال اطلاعات بدهیم، کمکش کنیم زمینه‌سازی برایش بکنیم و او را فعال بکنیم که خودش برود اطلاعات موجود در عالم دانش، یعنی اطلاعات موجود، یعنی دانش موجود را خودش به دست بیاورد. اینجاست که می‌گوییم پژوهشهای درسی. پژوهشهای درسی در واقع یک تلاشی است که اساتید و معلمها انجام می دهند. بجای اینکه خود به فرد آنچه میخواهند یاد بدهند، سوال می‌دهند، منابع معرفی می‌کنند برایشان، فی‌الجمله برخی از روشها و مهارتها را یاد می‌دهند که خودشان لمس بکنند آنچه می‌خواهند یاد بگیرند مثلاً به عنوان مثال در درس تفسیر ما لازم نیست لغت را ما ترجمه بکنیم، ما تجزیه و ترکیب انجام بدهیم، ما صرف و نحو داشته باشیم، ما این اقدامات را انجام می‌دهیم تا فرد به یک تفسیر برسد. این کتاب، این موانع و این گامها را باید طی بکنید شما، این سه تا آیه را تفسیر کنی و برداری بیاری و یا این منابع را مطالعه بکنی، این منابع تفسیری وجود دارد. این منابع اقوال است، این منابع تفسیری در آن روایت است. همه این اقدامات را می‌توانی برایشان انجام دهی. حالا دو تا فایده این یادگیری چی است؟ یادگیری‌های پژوهش محور دو تا ثمره کلی دارد. یکی ثمره‌اش این است که فرد در واقع به جایی که با دانش فقط آشنا بشود یعنی با نتایج تولیدات دیگران آشنا بشود عملاً با روش آشنا می‌شود. این بحث امروز مرسوم شده که می‌گویند به جای اینکه ماهی به فرد بدهید یعنی تولید دیگران، نتایج بهش بدهید. ماهیگیری هم یادش بدهید. یعنی ما همزمان داریم چی می‌گوییم، دانش تولید شده دیگران به فرد می‌دهیم و روشش می‌دهیم. این یک فایده بسیار بزرگ است که فرد در گامهای ورودی‌اش در یک رشته علمی با روش هم آشنا می‌شود و ماهیت آن علم را هم درک می‌کند. ما الان جدی‌ترین آسیبی که در آموزش‌های حوزه می‌بینیم این است که گاهی فرد هفت هشت سال درس می‌خواند صرفاً با محتواها آشنا شده و با روش آشنا نشده است. روش پشت صحنه محتوا است. محتوا محصول آن روش است. در واقع می‌بینید که در این حوزه همچنان سرگردان است و غریبه است. ثمرهٔ دوم این است که این یادگیری‌ها باعث می‌شود که یادگیری فرد یادگیری سطح بالا باشد، ما یادگیری‌ها را می‌گوییم یک سری است سطح پایین است که عمدتاً حافظه‌ای است و یک چیزهایی به گوشمان خورده است و ما به نوعی سازماندهی به آن داده‌ایم. یادگیری‌های سطح بالا آن چیزی است که فهم کرده و این چیزی که یاد گرفته تجزیه و تحلیلش کرده است یک نوع محک زده، ارزش‌یابی اش کرده و بالاتر از همه اینکه یک قدرتی برایش به وجود آمده که او هم می‌تواند در مسیر این علم آفریننده بشود. تولیدکننده بشود. این در واقع نگاهی است که به نوعی به آموزش پژوهش محور امروز می‌شود. آموزش پژوهش محور که یک از لحاظ ظاهری مشکل دارد که کندی‌اش است ولی یا توجه به این ندارند که این کندی ثمراتی که دارد گرچه در واقع دیر شاید بشود دیربازده است، به کمتر کسی می‌توانیم در یک جلسه گاهی یک ساعت اطلاعات بهش بدهیم، فرد که خودش می‌خواهد برود اینها را به دست بیاورد باید دهها ساعت زحمت بکشد ولی غافل نشویم که این آموزش پربازده است و اگر فرد در این نوع مدل آموزشی تسلط کافی پیدا کرد ما قایل هستیم که بسیاری از سطوح آموزشی را فرد می‌تواند خودش سریع پشت سر بگذارد و خیلی از کلاسها و درسها دیگر لازم نیست. فرد در فرآیند علم اگر با تمرین در مواردی جلو برویم به حد استقلال می‌رسیم. زودتر به استقلال می‌رسد. ما اینجاست که حوزه‌های قدیم‌مان اینجوری بود که زودتر فرد به مرحله اجتهاد می‌رسید. حوزه‌های ما الان چون روش محوری را فراموش کردند پژوهش محوری را فراموش کردند شاید حجم دانسته‌های ما زیاد باشد، بمباران اطلاعات ما زیاد باشد، ذهنهای ما بسیار انباشت اطلاعات شده باشد ولی عملاً بسیاری از یادگیری‌های ما یادگیری‌های سطح پایین است و آن مطلوب آموزشها برای ما حاصل نمی‌شود.

# کندوکاو

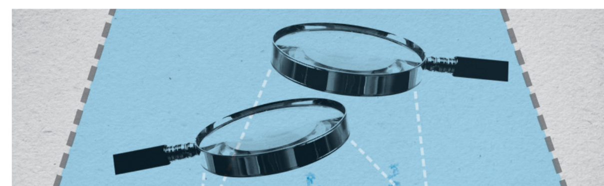
مقاله



## ۲۶ نواقص حوزه از دیدگاه شهید مطهری
داوود شهرویی

مقاله ی حاضر به برخی نواقص حوزه از دیدگاه شهید مطهری پرداخته است از جمله: عدم استعدادیابی طلاب، محدودیت رشته‌های تحصیلی علوم دینی، استفادهٔ بدون مانع از لباس روحانیت، متد غلط آموزش ادبیات عرب، افراط در مباحثه، معاش و طرز ارتزاق روحانیین و ...
نویسنده حل این نواقص را مستلزم حل مشکل مالی سازمان روحانیت دانسته و هشدار داده که متفکرین هرچه سریعتر کاری بکنند و در خاتمه نیز اشاره‌ای به تأثیر جهان‌بینی فقیه در فتواهایش کرده است.

مقاله



## ۳۱ ترویج نگاه درجه دو به دانش، راهبردی ...
سعید هلالیان

نگاه درجه دو به دانش یعنی اینکه یک علم را موضوع قرار دهیم و از منظری بالاتر به آن بپردازیم در حالیکه نگاه درجه یک به دانش به معنای پرداختن به مسایل آن دانش است.
از آنجا که نگارنده این نوع نگاه را یکی از راهبردهای بسیار مهم تحقق نظام آموزشی پژوهش محور می‌داند بعد از تبیین ماهیت آن و بیان تفاوتهای آن با نگاه درجه یک به دانش به ذکر اشکال و صورتهای این نوع نگاه می‌پردازد چرا که هر یک کارکردهای ویژهٔ خود را دارد، سپس آسیبهای نپرداختن به این مقوله را ذکر می‌کند.
ایشان زمان پرداختن به این نگرشها را ترجیحاً از همان ابتدای ورود در یک علم می‌داند و در ادامه به برخی راهبردهای کلان جهت توسعه این نوع نگرش در نظام تعلیم و تربیت پژوهش محور پرداخته و آنها را توضیح می‌دهد و در نهایت برخی راهکارها جهت به دست آوردن روحیه و مهارت نگرش درجه دوم به دانش را بر می‌شمرد.

میراث

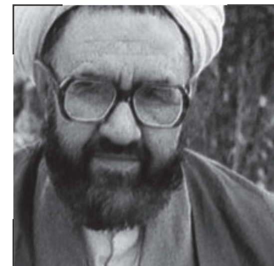


## ۳۹ نکاتی چند از حیات علمی سید ابن طاووس (ره)
علی رضا آرین جاه

سید اهل مراقبه شخصیت عظیمی است که خود تصریح به «درک شب قدر» نموده و باب ملاقات میان او و حضرت حجت (ع) باز بوده است.
نویسنده با نگاهی گذرا به زندگینامه این بزرگوار به تبیین اجمالی حیات علمی و عملی ایشان پرداخته است. در بخش حیات علمی اشاره‌ای به حوزه علمیه حله، مشایخ و اساتید جناب سید، شتاب وی در آموختن مطالب دقیق علمی و شوق فوق‌العاده ایشان در آموختن فقه آل محمد (علیهم‌السلام) شده است. سپس حیات عملی ایشان مورد بررسی قرار گرفته است. مراتب تقوای زائدالوصف این فخر عالم تشیع در اوجی است که نه تنها به پست وزارت و قضاوت حکومت تن در ندادند، حتی در جایگاه فتوا هم ننشستند، بلکه عمر شریف خود را صرف سیر و سلوک و کسب معنویات و تدریس علوم و تربیت شاگردان و تألیف گنجینه‌های ارزشمند دعایی نمودند.
در قسمت دوم مقاله که انشاءالله در شماره بعد خواهد آمد با برخی آثار این عالم بزرگ شیعه و گزیده‌ای از نگاه‌های ناب او آشنا خواهید شد.

داوود شهرویی

# نواقص ح
## از دیدگاه شهید م



مقاله حاضر، برگرفته از کتاب «حوزه و روحانیت از دیدگاه شهید مطهری»، نوشته «داوود شهرویی» است. در بخشی از این کتاب، به نواقص حوزه از دیدگاه شهید مطهری پرداخته شده و از آثار مختلف استاد، این موارد را برشمرده است. جالب توجه اینکه هر چند این سخنان در چند دهه قبل بیان شده است، اکنون برای حوزه‌ها بسیار مفید است و این نشان‌دهنده نگاه بلند استاد بوده است.

۱. طلبه‌های علوم دینی کنکور ورودی ندارند، از این‌رو ممکن است کسی به این مکان مقدّس وارد شود که شایستگی آن را ندارد؛ از طرف دیگر چون سنجشی در کار نیست، طلبه‌ها در بالا رفتن از کتاب پایین‌تر به بالاتر آزادند و بدیهی است که بسیار اتفاق می‌افتد، افرادی پیش از آنکه مراتب پایین‌تر را طی کنند، گام‌های بلند بر می‌دارند؛ در نتیجه از تحصیل باز می‌مانند و دلسرد می‌شوند.[1]

۲. طلبه‌ها استعدادیابی نمی‌شوند؛ در نتیجه ممکن است کسی که استعداد فقاهت، تبلیغ، تاریخ، تفسیر یا غیره را دارد، در رشته‌ای تحصیل کند که استعداد آن را ندارد و از وجودش استفاده کامل نشود.

۳. اخیراً رشته‌های تحصیلی علوم دینی بسیار محدود شده، همه رشته‌ها در فقاهت هضم می‌شود؛ خود فقه هم صد سال است که از تکامل باز ایستاده است.

۴. یکی از نواقص دستگاه روحانیّت، آزادی بی‌حدّ و حصر در پوشیدن لباس روحانیت است. روحانی‌ها رفته رفته از نظر لباس با دیگران متفاوت شده و لباس مخصوص پیدا کرده‌اند؛ همان‌گونه که نظامیان و برخی اصناف دیگر لباس مخصوص دارند.

> در تشکیلات روحانی، بر خلاف دیگر تشکیلات، هر کس می‌تواند بدون هیچ مشکلی از لباس مخصوص آن استفاده کند. بسیارند افرادی که نه علم دارند و نه ایمان و تنها به منظور استفاده از مزایای این لباس، ملبّس می‌شوند و موجب آبروریزی می‌گردند.

۵. در تشکیلات روحانی، بر خلاف دیگر تشکیلات، هر کس می‌تواند بدون هیچ مشکلی از لباس مخصوص آن استفاده کند. بسیارند افرادی که نه علم دارند و نه ایمان و تنها به منظور استفاده از مزایای این لباس، ملبّس می‌شوند و موجب آبروریزی می‌گردند.

۶. در حوزه‌های علوم دینی ادبیّات عرب خوانده می‌شود، امّا با شیوه نادرست. در نتیجه طلبه‌های علوم دینی، پس از سال‌ها تحصیل ادبیات عرب، با آنکه قواعد زبان عرب را یاد می‌گیرند، خود زبان عرب را یاد نمی‌گیرند؛ نه می‌توانند با آن تکلّم کنند؛ نه می‌توانند از عربی فصیح استفاده کنند و نه به عربی فصیح بنویسند.

۷. افراط در مباحثه و شیوع علم اصول، با وجود اینکه قدرت و هوشیاری اندیشه را بالا می‌برد، نقص هم دارد و آن این است که طرز تفکر طلبه‌ها را از واقع‌بینی در مسائل اجتماعی دور می‌کند؛ با توجه به اینکه منطق تعقلی هم به قدر کافی تحصیل و تدریس نمی‌شود، روشن‌فکری طلبه‌ها بیشتر جنبه جدلی و بحثی پیدا می‌کند و این، بزرگ‌ترین عاملی است که سبب می‌شود طلبه‌ها در مسائل اجتماعی، واقع‌بینی نداشته باشند.

۸. مهم‌ترین نقصی که در دستگاه رهبری دینی امروز به وجود آمده، مربوط به بودجه، معاش، نظام مالی و شیوه ارتزاق روحانیون است.[2]

۹. اجتهاد تقلید نیست!

[اجتهاد به طور اجمالی، به معنای صاحب‌نظر شدن در امر دین است. ولی صاحب‌نظر بودن و اِعمال نظر کردن در امور دینی، از نظر ما که شیعه هستیم دو جور است: مشروع و ممنوع؛ همان‌طور که تقلید هم بر دو قسم مشروع و ممنوع است[3]. زمانی مرحوم آقای **حجت** درباره اجتهاد حرف خوبی زد؛ گفت: اجتهاد واقعی این است که وقتی یک مسئله جدید که انسان هیچ سابقهٔ ذهنی ندارد و در هیچ کتابی طرح نشده به او عرضه شد، فوراً بتواند اصول را به طور درست تطبیق کند و استنتاج نماید. در غیر این صورت اگر انسان مسائل را از «جواهر» یاد گرفته باشد و بگوید: من فهمیدم که صاحب «جواهر» چنین می‌گوید و من هم نظر او را انتخاب می‌کنم، این اجتهاد نیست؛ همین کاری که خیلی‌ها می‌کنند. اجتهاد، ابتکار است و اینکه انسان خودش ردّ فرع بر اصل بکند. بنابراین مجتهد واقعی در هر علمی همین‌طور است. همیشه مجتهدها عده‌ای از مقلّدها هستند! مقلّدهایی در سطح بالاتر. شما می‌بینید در هر چند قرن یک نفر پیدا می‌شود که اصولی را تغییر می‌دهد و اصول دیگری به جای آن می‌آورد و قواعد تازه‌ای [ابداع می‌کند]. بعد



# ـــوزه

## ـطــــهــری

همه مجتهدها از او پیروی می‌کنند. پس مجتهد اصلی همان یکی است و بقیه، مقلدهایی به صورت مجتهد هستند که از این مقلّدهای معمولی، کمی بالاترند. مجتهد واقعی در هر علمی همین جور اســت. در ادبیّات این جور است. در فلسفه و منطق این‌جور است. در فقه و اصول این‌جور اســت. در فیزیک و ریاضیات این جور اســت. شما می‌بینید در فیزیک، یک نفر می‌آید که مکتب فیزیکی می‌آورد، بعد تمام فیزیکدانان پیرو او می‌شوند. کسی که مکتب جدید و پذیرفته شده‌ای می‌آورد و افکار دیگر را تابع فکر خودش می‌کند، مجتهد واقعی است.[۴]

۱۰. عوام‌زدگی

جامعــه در بســیاری از حالات، مانند فرد اســت؛ از آن جمله آفت‌زدگی اســت. البته آفت اجتماع متناســب و مخصوص به خود اجتماع اســت. هر جامعــه‌ای نیز نوعی آفت مخصوص به خــود دارد. آفتی که جامعه طلبه‌های ما را فلج کرده و از پا در آورده اســت، «عوام‌زدگی» اســت. عوام‌زدگی از ســیل‌زدگی، زلزله‌زدگی و مار و عقرب‌زدگی بالاتر است. این آفت بزرگ معلول نظام مالی ماست.

طلبه‌های ما در اثر آفت عوام‌زدگی نمی‌توانند پیشــرو باشند و جلو قافله حرکت کننــد و به معنای واقعــی کلمه، هادی قافله باشــند. مجبورند همیشه در عقب قافله حرکت کنند. خاصیت عوام این است که همیشه با گذشته و آنچه به آن خو گرفته، پیمان بسته‌اند و حق و باطل را تمیز نمی‌دهنــد. عوام هر تازه‌ای را بدعت یا هوا و هوس می‌خوانند. ناموس خلقــت و مقتضای فطــرت و طبیعت را نمی‌شناســند و از این‌رو، با هر نوی مخالفت می‌کنند و طرفدار حفظ وضع موجودند. ما امروز می‌بینیم که توده عوام جامعه به مســائلی جدی، از نــوع توزیع عادلانه ثروت و عدالت اجتماعی، تعلیمات عمومی، حاکمیّت ملّی و امثال اینها که پیوند ناگسستنی با اسلام دارد و اسلام است که این حقایق را مطرح کرده و مدافع آنهاســت، به گونه‌ای نــگاه می‌کنند که گویا یک هوس کودکانه است.

روحانی عوام‌زده چاره‌ای ندارد جز اینکه هر وقت خواســت مســئله‌ای

اجتماعی را بازگو کند، به دنبال مسائل سطحی و غیراصولی برود و از مسائل اصولی صرف‌نظر کند یا طوری این مسائل را بیان کند که ـ با کمال تأسف ـ اسلام نسخ شده است و بدین وسیله زبان دشمنان اسلام را درازتر می‌کند.

افسوس که این آفت بزرگ دست و پاها را بسته است، وگرنه معلوم می‌شد که اسلام در هر عصر و زمانی تازه است: «لاینفی عجائبه و لاینقضی غرائبه»؛ معلوم می‌شد که حتی عمیق‌ترین سیستم‌های اجتماعی قرن ما نمی‌توانند با آنچه اسلام آورده است، رقابت کنند.

روحانی عوام‌زده ما چاره‌ای ندارد، جز اینکه همواره سکوت را بر منطق و سکون را بر تحرّک و نفی را بر اثبات ترجیح دهد؛ زیرا موافق طبیعت عوام است.

> **روحانی عوام‌زده چاره‌ای ندارد جز اینکه هر وقت خواست مسئله‌ای اجتماعی را بازگو کند، به دنبال مسائل سطحی و غیراصولی برود و از مسائل اصولی صرف‌نظر کند یا طوری این مسائل را بیان کند که ـ با کمال تأسف ـ اسلام نسخ شده است و بدین وسیله زبان دشمنان اسلام را درازتر می‌کند.**

حکومت عوام، منشأ رواج بی‌اندازه ریا، تظاهر، کتمان حقایق، آرایش قیافه و انتشار القاب بالابلند در جامعه روحانیت ما شده که در دنیا بی‌نظیر است. حکومت عوام است که طلبه‌های آزادمردان و اصلاح‌طلبان ما را دل خون کرده و می‌کند.

در سال‌های اول رهبری مرحوم «آیت‌الله آقای بروجردی اعلی الله مقامه» یک روز ضمن درس فقه، حدیثی خوانده شد که در این حدیث از حضرت صادق (ع) سؤالی می‌کنند و ایشان جوابی می‌دهند. شخصی به آن حضرت می‌گوید: قبلاً همین مسئله از پدر شما امام باقر (ع) سؤال شده است و ایشان طور دیگر جواب داده‌اند؛ کدام درست است؟ حضرت صادق (ع) در جواب فرمودند: آنچه پدرم گفته، درست است. بعد اضافه کردند:

«انّ الشّیعه اتوا ابی مسترشدین فافتاهم بمرّ الحقّ و أتونی شکاکاً فافتیتهم بالتقیه».

یعنی شیعیان آن وقت که سراغ پدرم می‌آمدند با خلوص نیّت می‌آمدند و قصدشان این بود که ببینند حقیقت چیست و بروند عمل کنند. او هم عین حقیقت را به آنها می‌گفت. ولی اینها که از من سؤال می‌کنند، قصدشان هدایت یافتن و عمل کردن نیست. می‌خواهند ببینند از من چه می‌شنوند و بسا هست که هر چه از من می‌شنوند، به این طرف و آن طرف بازگو می‌کنند و فتنه به پا می‌کنند. من ناچارم که با تقیّه به آنها جواب بدهم.

چون این حدیث بیانگر تقیه از خود شیعه بود، نه از مخالفان شیعه، فرصتی به دست آن مرحوم داد که درد دل خود را بگوید. ایشان گفتند: «تعجب ندارد. تقیه از خودمانی بهتر و بالاتر است. من خودم در اول مرجعیت عامّه گمان می‌کردم، از من استنباط است و از مردم، عمل کردن هر چه فتوا بدهم گمان می‌کردم، مردم عمل می‌کنند. ولی در جریان بعضی فتواها (که بر خلاف ذوق و سلیقه عوام بود) دیدم این‌طور نیست».

البته نوع تقیّه‌ای که در متن حدیث است با نوع تقیه‌ای که ایشان فرمودند، یکی نیست و دو نوع است؛ آن نوع تقیه که در حدیث است، به محیط روحانی ما اختصاص ندارد، بلکه در همه جای دنیا معمول و اجتناب‌ناپذیر است. ولی نوع تقیه‌ای که در محیط روحانی ما معمول است، ویژه تشکیلات ماست که اخیراً پیدا شده است؛ ایشان هم به یک مناسبت کوچکی، درد دل کردند.

> **زهد در اسلام قوّت و قدرت روحی است. با این قوّت و قدرت روحی، مال و ثروت دنیا که قدرت دیگری است، نه تنها به شما صدمه نمی‌زند، بلکه در خدمت شما قرار می‌گیرد.**

مرحوم «آیت‌الله حاج شیخ عبدالکریم حائری یزدی اعلی الله مقامه» مؤسس حوزهٔ علمیه قم، به فکر افتادند که عده‌ای از طلبه‌ها را به زبان خارجی و بعضی علوم مقدماتی دیگر مجهّز کنند تا بتوانند اسلام را در محیط‌های تحصیل‌کرده جدید، بلکه در کشورهای خارجی تبلیغ کنند؛ وقتی این خبر منتشر شد، گروهی از عوام به قم رفتند و گفتند: این پولی که ما به عنوان سهم امام می‌دهیم، برای این نیست که طلبه‌ها زبان کفّار را یاد بگیرند و اگر این وضع ادامه پیدا کند، ما به شما سهم امام نخواهیم داد! آن مرحوم دید که ادامه این کار موجب انحلال حوزه علمیه و خراب شدن اساس کار است؛ در نتیجه از هدف عالی خود صرف‌نظر کرد.

چند سال پیش، در زمان رهبری و ریاست «مرحوم آیت‌الله سید ابوالحسن اصفهانی» ـ اعلی الله مقامه ـ عده در خور توجهی از علما و فضلای مشهور نجف که در زمان حاضر مرجع تقلیدند، جلسه گرفتند و پس از مشورت و هم‌فکری، خواستند برنامه دروس طلبه‌ها را تغییر دهند و نیازهای روز مسلمانان را در نظر بگیرند؛ به ویژه مسائلی که جزء اصول عقاید مسلمانان است، جزء برنامه درسی طلبه‌ها قرار دهند و خلاصه حوزه نجف را از انحصار فقاهت و رساله عملیه‌نویسی خارج کنند. خبر به گوش مرحوم سید ابوالحسن اصفهانی رسید. ایشان که از جریان مرحوم آیت‌الله حائری بودند پیغام دادند که تا من زنده هستم کسی حق ندارد دست به ترکیب این حوزه بزند و اضافه کردند: سهم امامی که به طلبه‌ها داده می‌شود، فقط برای فقه و اصول است، نه چیز دیگر.

با این توضیح معلوم شد که چرا شخصیت‌های برجسته ما همین که روی کار می‌آیند، در انجام دادن برنامه‌های خود عاجزند. چرا حوزه‌های علمیه ما از صورت دانشگاه به صورت «دانشکده فقه» در آمده است. چرا علما و فضلای ما همین که معروف شدند، اگر معلومات دیگری غیر از فقه و اصول دارند، روی آنها را می‌پوشانند و منکر آنها می‌شوند. چرا بیکاره و علف هرزه در محیط مقدس روحانی ما زیاد است، به طوری که یک زعیم روحانی، مجبور است برای آب دادن یک گل، خارها و علف هرزه‌های زیادی را آب بدهد. چرا در محیط روحانی و دینی ما سکوت و سکون و مرده‌وشی بر تحرّک و زنده‌صفتی ترجیح دارد. چرا آزادی اندیشه و عقیده در میان ما کمتر وجود دارد. چرا برنامه درسی طلبه‌ها براساس نیازهای روز تنظیم نمی‌شود. چرا روحانیون ما به جای آنکه پیشرو، پیشتاز و هدایت‌کننده جامعه باشند، همیشه از دنبال قافله حرکت می‌کنند.

[یکی از آفات حوزه این است که ملاک، زیاد استاد دیدن و زیاد شاگردی کردن است. شاید به طور قطع بتوان گفت این اشکال فقط دامنگیر حوزه است. در مراکز علمی دیگر بر عکس است. آن چیزی که تمجید می‌شود، ابتکار فردی است و همین باعث رشد علوم دیگر شده است. حال ببینیم نظر استاد در این‌باره چیست]

۱۱. ملاک، زیاد استاد دیدن نیست

در میان استادهای ما افرادی با ابتکار بودند که زیاد معلم ندیده بودند. «شیخ انصاری» که یکی از مبتکرترین فقهای صد و پنجاه سال اخیر است، از تمام علمای امروزی کمتر استاد دیده بود؛ یعنی دورهٔ استاد دیدنش بسیار کم بود. طلبه‌ای[۵] بود که رفت نجف و زمان کمی در محضر استادان آنجا بود. بعد خودش راه افتاد دنبال استادهای مختلف رفت مشهد و مدتی در آنجا ماند. اما خیلی نپسندید. به تهران آمد، ولی تهران هم خیلی نماند. سپس به اصفهان رفت. او در آنجا کمی بیشتر از شهرهای قبلی ماند. «آقا سید محمد باقر حجت‌الاسلام»، در این شهر معلّم «رجال» بود. در فنّ «رجال» چیزهایی یاد گرفت. بعد به کاشان رفت و سه سال در آنجا ماند. نراقی‌ها کاشان بودند. آنجا بیش‌تر از همه جا ماند؛ یعنی همهٔ دورهٔ شاگردی او به ده سال هم نرسید. در صورتی که دیگران بیست سال، بیست و پنج سال یا سی سال معلّم دیده‌اند. از «آقای بروجردی» ایراد می‌گرفتند که کم استاد دیده است، اما از نظر ما همین مطلب حُسن ایشان بود. البته ایشان کم استاد ندیده بود؛ ده دوازده سال نزد استادهای درجه اول شاگردی کرده بود؛ یعنی هفت هشت سال نجف و سه چهار سال اصفهان. البته ولی نجفی‌ها قبول نمی‌کردند و می‌گفتند که او استاد کم دیده و مثلاً باید سی سال استاد دیده باشد. ولی به همین دلیل که کمتر استاد دیده بود، ابتکارش از اغلب علمای آنجا بیشتر بود؛ یعنی مسائلی را می‌گفت که خودش فکر می‌کرد. مجال فکر کردن داشت.[۶]

۱۲. زهد منفی در طلبه‌ها

ما زاهدی هستیم که همیشه از قدرت اقتصادی و ثروت دوری گزیده‌ایم. بعضی ضعف را انتخاب کرده‌ایم. مردمی که پول و ثروت نداشته باشند، مسلّم است کاری را که از اقتصاد ساخته است، نمی‌توانند انجام بدهند و باید دست گدایی پیش دیگران دراز کنند. از ناحیهٔ روحی هم اتفاقاً ضعیف هستیم؛ زیرا وقتی خودمان را تربیت می‌کنیم که مثلاً با دور ماندن از مال دنیا زاهد شویم. زمانی که دنیا به به گونه‌ای روی می‌آورد، اختیار از ما بیرون می‌رود. می‌بینیم نه از ناحیهٔ روحی قوی هستیم، نه از ناحیهٔ اقتصادی. پس زهد در اسلام قوّت و قدرت روحی است. با این قوّت و قدرت



روحی، مال و ثروت دنیا که قدرت دیگری است، نه تنها به شما صدمه نمی‌زند، بلکه در خدمت شما قرار می‌گیرد.

کسانی که به امام صادق (ع) اعتراض کردند، فلسفهٔ زهد را نفهمیده بودند. خیال می‌کردند که علی (ع) طرفدار این بوده که انسان باید در همه شرایط با لباس مندرس زندگی کند و نان جو بخورد. اما نفهمیده بودند که نان جو خوردن چیست. امام صادق (ع) برای اینها تشریح کرد تا بفهمند که چرا علی (ع) زاهد بود. برای اینکه می‌خواست انسان باشد. علی (ع) زاهدی نبود که یک گوشه افتاده باشد و اسم انزوا را زهد بگذارد.[۷]

۱۳. روحانی‌نما و ژست

... گاهی اوقات ژست‌ها سخن می‌گویند. راه رفتن انسان سخن می‌گوید. طرز حرف زدنش حرف دیگری می‌زند... . اگر یک روحانی برای خودش قیافه و هیکلی بسازد، برخلاف آنچه عادت و معمول است؛ یعنی عمامه را بزرگ و ریش را دراز کند، عصا و ردائی با هیمنه و شکوه خاص به دست و دوش بگیرد؛ این ژست و قیافه خودش حرف می‌زند. می‌گوید به من احترام بگذارید، راه را برایم باز کنید. مؤدب بایستید. دست مرا ببوسید.[۸]

### آینده امیدبخش

اگر بخواست خدا مشکل مالی سازمان روحانیت ما حل گردد، نواقص دیگر هم به دنبال آن حل خواهد شد. اگر ما دست به کار نشویم، روزگار خواهد شد. چیزی که بسیار مایهٔ امیدواری است، وجود شخصیت‌های لایق، مخلص و اصلاح‌طلب در میان همهٔ طبقات روحانیون ماست؛ از طراز اول و مراجع تقلید و خطبای درجه اول گرفته تا طلبه‌های جوان.

آنچه در این مقاله گفته شد، به معنای این نیست که در افراد روحانی ما نسبت به طبقات دیگر، کمبود هست. بلکه خود این مقاله دلیل این است که نویسنده هر انتظار اصلاحی دارد، از این سلسلهٔ جلیله است. منظور نویسنده این است که با سازماندهی درست به روحانیت، دست شخصیت‌های لایق و برجسته ما بازتر شود و راه عملی شدن هدف‌های مقدس آنها فراهم گردد.

به نظر نویسنده، مادامی که اصلاح اساسی صورت نگرفته، وظیفهٔ افراد اصلاح‌طلب این است که زندگی خود را از طریق یک شغل و حرفه که ضمناً کمتر وقت آنها را بگیرد، تأمین و از دسترنج خود زندگی کنند تا بتوانند آزاد فکر کنند و آزاد بگویند و از یک سنگر آزاد، از اسلام حمایت کنند و مقدمات یک اصلاح اساسی را فراهم نمایند.

روحانیون بزرگ ما باید به این نکته توجه کنند که بقا و دوام روحانیت و موجودیت اسلام در این کشور به این است که رهبران دین، ابتکار اصلاحات عمیقی را که امروز ضروری تشخیص داده می‌شود، در دست بگیرند. امروز آنها در مقابل ملتی نیمه‌بیدار قرار گرفته‌اند که روز به روز بیدارتر می‌شوند. انتظاراتی که نسل امروز از روحانیت و اسلام دارد، غیر از انتظاراتی است که نسل‌های گذشته داشته‌اند و بیشتر این انتظارات، مشروع و به جاست. اگر روحانیت ما هر چه زودتر نجنبد و گریبان خود را از چنگال عوام خلاص و قوای خود را جمع و جور نکند و روشن‌بینانه گام برندارد، خطر بزرگی از ناحیه رجال اصلاح‌طلب بی‌علاقه به دین، متوجه‌اش خواهد شد.

امروز ملت اسلام، به ویژه ملت شیعه، تشنهٔ اصلاحات نابسامانی‌هاست و فردا تشنه‌تر خواهد شد؛ ملتی است که نسبت به ملت‌های دیگر احساس

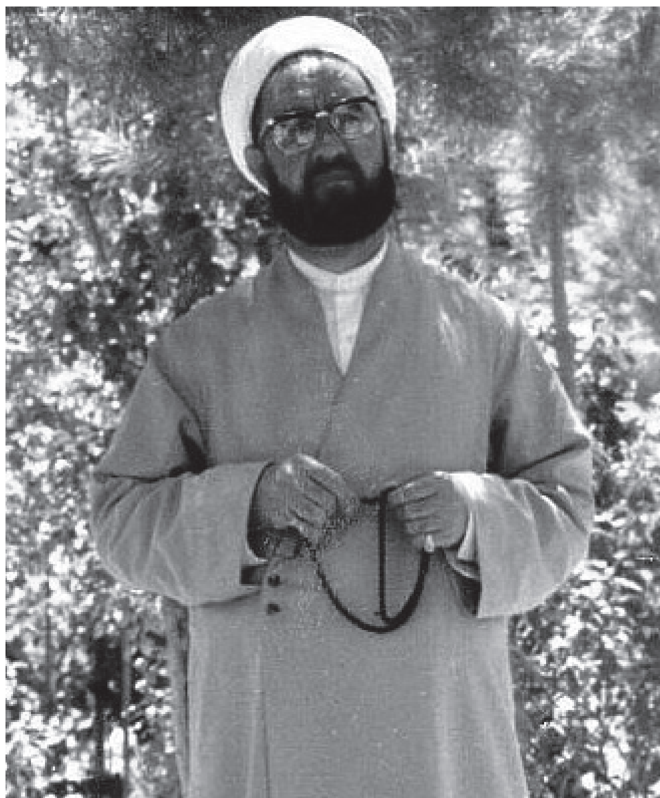
**[ گاهی اوقات ژست‌ها سخن می‌گویند. راه رفتن انسان سخن می‌گوید. طرز حرف زدنش حرف دیگری می‌زند.... اگر یک روحانی برای خودش قیافه و هیکلی بسازد، برخلاف آنچه عادت و معمول است؛ یعنی عمامه را بزرگ و ریش را دراز کند، عصا و ردائی با هیمنه و شکوه خاص به دست و دوش بگیرد؛ این ژست و قیافه خودش حرف می‌زند. می‌گوید به من احترام بگذارید. راه را برایم باز کنید. مؤدب بایستید. دست مرا ببوسید. ]**

## نگاره‌ها

### عزم مباحثه...

**از حاج کریم، خادم روضه مطهره نقل شده که شبی شیخ یوسف بحرانی و وحید بهبهانی را دیدم که داخل حرم گفتگو می‌کردند. چون وقت بستن درهای حرم فرا رسید بحث خود را در رواق ادامه دادند چون وقت بستن درهای رواق شد بحث خود را در صحن پی گرفتند. شب به پایان آمد، از صحن رفتند و پشت در گفتگو را ادامه دادند. به خانه رفتم و صبح نزدیک طلوع فجر به حرم آمدم. آن دو هنوز به گفتگو مشغول بودند. نزدیک تر رفتم، دیدم از دیشب به همان صورت ایستاده‌اند و بحث می‌کنند! شیخ یوسف برای نماز به حرم رفت و وحید بهبهانی به صحن آمد و عبا را زیر پا پهن کرد و به نماز ایستاد.**

**«شیخ عباس قمی» فوائدالرضویه شرح حال وحید بهبهانی**



عقب‌ماندگی می‌کند و سعی دارد به آنها برسد. از طرفی زیادند مدعیان اصلاح‌طلبی که بیشترشان علاقه‌ای به دین ندارند و در کمین احساسات نو و بلند نسل امروزند؛ اگر اسلام و روحانیت به نیازها، خواسته‌ها و احساسات بلند این ملت، پاسخ مثبت ندهند، به سوی آن قبله‌های نوظهور متوجه خواهند شد. فکر کنید: آیا اگر این افراد سنگر اصلاحات را اشغال کنند، موجودیت اسلام و روحانیت به خطر نخواهد افتاد؟

اما اگر بنا شود به حول و قوه الهی سر و سامانی به روحانیت ما داده شود، باید بر چه اساس و با چه برنامه‌ای صورت بگیرد؟ باید اندیشمندان قوم بنشینند و از جنبه برنامه‌های تحصیلی؛ روش، شیوه اداره و قسمت‌های دیگر کار برنامه‌ریزی کنند.

من خودم می‌دانم که گروهی این افکار و این آرزوها را بیهوده و غیر عملی می‌دانند؛ به عقیده آنها سر و سامان دادن به سازمان روحانیت در این عصر و زمان، چیزی شبیه زنده کردن مرده و دست کم نجات دادن یک بیمار محکوم به مرگ است.

اما من درست در نقطه مقابل فکر می‌کنم. روحانیت را از لحاظ هسته اصلی زنده‌ترین دستگاه‌ها می‌دانم؛ عقیده دارم فقط غل و زنجیرهایی به دست و پای این موجود زنده و فعال بسته شده و باید او را از قیدها و زنجیرها آزاد کرد.

من این عقیده را از مطالعاتی که درباره اسلام و معارف غنی آن دارم و از اطلاعاتی که درباره شخصیت‌های لایق این دستگاه دارم، الهام گرفته‌ام. بنابراین، نه تنها اصلاح این دستگاه را دور از ذهن و غیر عملی نمی‌دانم، بلکه کاملاً نزدیک و امکان‌پذیر می‌دانم.[9]

«انّهم یرونه بعیداً و نریه قریباً».

## تأثیر جهان‌بینی فقیه در فتواهایش

کار فقیه و مجتهد استنباط و استخراج احکام است. امّا اطلاع و احاطه او به موضوعات و به اصطلاح، طرز جهان‌بینی‌اش، در فتواهای او زیاد تأثیر دارد. فقیه باید احاطه کامل به موضوعاتی داشته باشد که برای آن موضوعات، فتوا می دهد. اگر دو فقیه را با هم مقایسه کنیم که یکی همیشه گوشه خانه یا مدرسه بوده و دیگری وارد جریانات زندگی بوده است، در این صورت، هر دو فقیه به یک شیوه از ادله شرعی استنباط نمی‌کنند.

فرضِ کنید: یک نفر در شهر تهران بزرگ شده باشد یا در شهر دیگری مثل تهران که در آنجا آب کر و جاری فراوان است؛ حوض‌ها، آب‌انبارها و نهرها هست و همین شخص فقیه، بخواهد در احکام طهارت و نجاست فتوا بدهد. این شخص با سوابق زندگی شخصی خود، وقتی به اخبار و روایات طهارت و نجاست مراجعه کند، طوری استنباط می‌کند که خیلی مقرون به احتیاط باشد یا لازم شود که انسان از خیلی چیزها اجتناب کند. ولی اگر همین شخص سفری به زیارت خانه خدا برود و وضع طهارت، نجاست و بی‌آبی را در آنجا ببیند، نظرش در باب طهارت و نجاست فرق می‌کند؛ یعنی بعد از این مسافرت، اگر به اخبار و روایات طهارت و نجاست مراجعه کند، آن اخبار برای او مفهوم دیگری دارد.

اگر کسی فتواهای فقها را با یکدیگر مقایسه کند و در ضمن به احوال شخصی و طرز تفکر آنها در مسائل زندگی توجه کند، می‌بیند که چگونه سوابق ذهنی یک فقیه و اطلاعات خارجی او از دنیای خارج، در فتواهایش تأثیر داشته است؛ به طوری که فتوای عرب، بوی عرب می‌دهد و فتوای عجم، بوی عجم؛ فتوای دهاتی بوی دهاتی می‌دهد و فتوای شهری، بوی شهری.

این دین، دین خاتم است و به زمان یا منطقه معینی اختصاص ندارد؛ مربوط به همه منطقه‌ها و زمان‌هاست. دینی است که برای نظام زندگی و پیشرفت زندگی بشر آمده است. پس چگونه ممکن است فقیهی از نظامات و جریانات طبیعی بی‌خبر باشد، به تکامل و پیشرفت زندگی ایمان نداشته باشد و آن‌گاه بتواند دستورهای عالی و مترقی این دین حنیف را که برای همین نظامات آمده و ضامن هدایت این جریان‌ها و تحولات و پیشرفت‌هاست، به طور کامل و درست استنباط کند.[10]

**چیزی که بسیار مایه امیدواری است، وجود شخصیت‌های لایق، مخلص و اصلاح‌طلب در میان همه طبقات روحانیون ماست؛ از طراز اول و مراجع تقلید و خطبای درجه اول گرفته تا طلبه‌های جوان.**

**روحانیون بزرگ ما باید به این نکته توجه کنند که بقا و دوام روحانیت و موجودیت اسلام در این کشور به این است که رهبران دین، ابتکار اصلاحات عمیقی را که امروز ضروری تشخیص داده می‌شود، در دست بگیرند. امروز آنها در مقابل ملتی نیمه‌بیدار قرار گرفته‌اند که روز به روز بیدارتر می‌شوند. انتظاراتی که نسل امروز از روحانیت و اسلام دارد، غیر از انتظاراتی است که نسل‌های گذشته داشته‌اند و بیشتر این انتظارات، مشروع و به جاست. اگر روحانیت ما هر چه زودتر نجنبد و گریبان خود را از چنگال عوام خلاص و قوای خود را جمع و جور نکند و روشن‌بینانه گام برندارد، خطر بزرگی از ناحیه رجال اصلاح‌طلب بی‌علاقه به دین، متوجه‌اش خواهد شد.**

۱. ابتدا به حول و قوهٔ پروردگار اکنون حوزه‌های علمیه این اشکال را مرتفع کرده‌اند.
۲. مجموعه مقالات، ص ۱۰۳ و ۱۰۴.
۳. ده گفتار، ص ۷۶.
۴. تعلیم و تربیت، ص ۲۴ و ۲۵.
۵. حدوداً ۲۰ ـ ۲۱ ساله بودند.
۶. تعلیم و تربیت، ص ۲۳ و ۲۴.
۷. حق و باطل، ص ۱۲۸ و ۱۲۹.
۸. مسألهٔ حجاب، ص ۸۶. متأسفانه این اشکال در این زمان شدیدتر هم شده است.
۹. مجموعه مقالات، ص ۱۱۶ و ۱۱۸.
۱۰. ده گفتار، ص ۱۰۰ و ۱۰۱.

سعید هلالیان

# ترویج نگاه درجه دو به دانش، راهبردی مهم در آموزش پژوهش محور

**پیشگفتار**

یکی از مسائل مهمّی که امروزه جای آن در نظام تعلیم و تربیت، در سطوح مختلف آن و همچنین نظامهای پژوهشـــی بســـیار خالی و یا کم رنگ اســـت، پرداختن درجه دوم و تحلیلی به دانش می باشـــد. فقدان و یا ضعف ترویج اینگونه نگرشـــها به دانش در نظام آموزشی ـ تحقیقی ما (مدارس، دانشـــگاهها و حوزه‌ها)، باعث بروز مشکلات بســـیاری گردیده است، که در ادامه به تعدادی از آنها اشاره خواهد شد. ترویج این امر، علاوه بر اثرات مثبتی که بر کلّ نظام و تربیت خواهد داشت، یکی از راهبردهای بســـیار مهم تحقّق نظام آموزشـــی پژوهش محور می باشد که در شماره پیش درباره چیســـتی و ضرورت آن سخن گفته شـــد. امّا پیش نیاز ترویج این امر، بررسی مفهومی خود نگرش درجه دوم، بیان چیســـتی آن، و راهکارهای تحقق آن، می باشـــد. متاســـفانه نوشـــتارهایی هم که بدین مقوله بپردازند، بسیار کم و در مواردی انگشت شمار می باشد. لذا ضروری بود که در نوشـــتاری جداگانه به این مقوله پرداخته شود، و از زوایای مختلف بدان نگریسته شود تا بـــه لحاظ مفهومی از ابهام به در آید.امّا پیش از ورود به بدنه بحث، نکته ای مهم لازم به ذکر می باشـــد، و آن این اســـت که: در این نوشـــتار، دغدغه ما بیشتر بررسی ایـــن بحث از منظر تأثیرات آن بر نظام تعلیم و تربیـــت (بخصوص نظامِ آموزش پژوهش محور) و ترویج این نگرش در آن می باشد، و به عللی، قصد طرح مباحثی تماماً از سنخ آنچه در فلسفه علم رایج مطرح می شود، نداریم. از جمله اینکه:

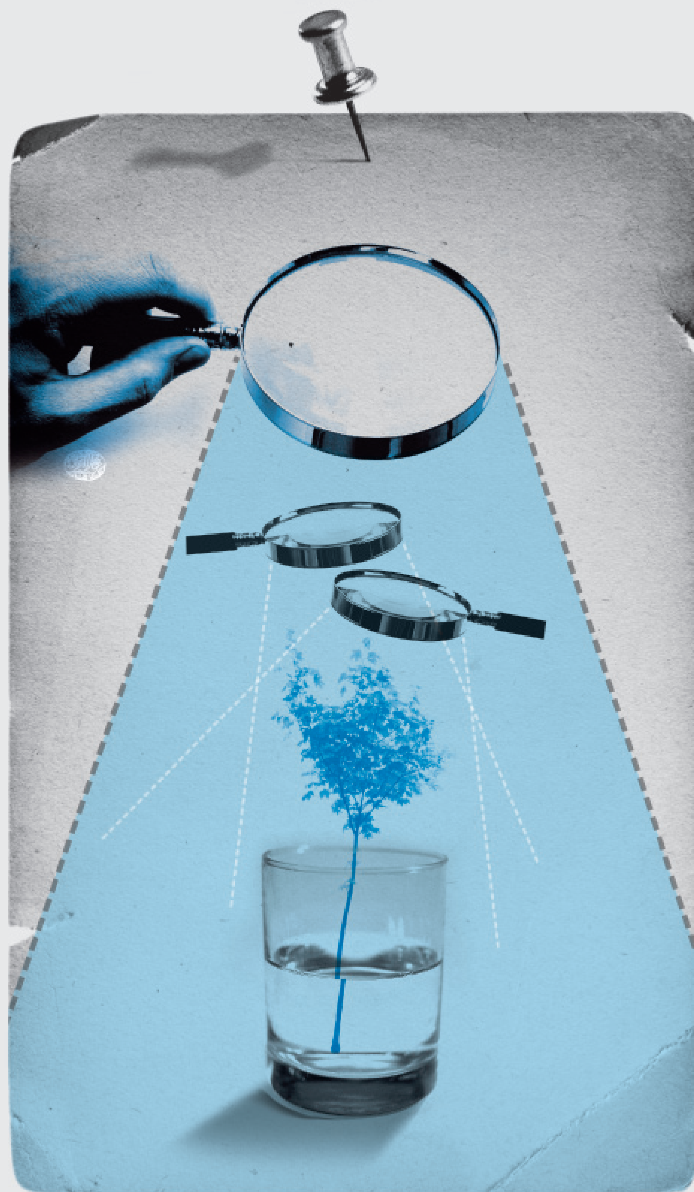
**یکی از مسائل مهمّی که امروزه جای آن در نظام تعلیم و تربیت، در سطوح مختلف آن و همچنین نظامهای پژوهشی بسیار خالی و یا کم رنگ است، پرداختن درجه دوم و تحلیلی به دانش می باشد. فقدان و یا ضعف ترویج اینگونه نگرشها به دانش در نظام آموزشی ـ تحقیقی ما (مدارس، دانشگاهها و حوزه‌ها)، باعث بروز مشکلات بسیاری گردیده است.**

آنچه در فلســـفه علم رایج، مطرح می شود بیشـــتر صبغه نظری دارد و رویکرد انگیزشی و مهارتی (و به تعبیر بهتر آموزشـــی و تربیتی) در آن کمتر مشاهده می شود. بعبارت دیگر، دامنه مباحث این نوشتار گسترده تر و فراتر از مباحث مطرح در فلسفه علم رایج می باشد.[1]

ســـنخ مباحث مطرح در فلســـفه علم رایج، برای طیف گســـترده ای از فراگیران و حتّی معلّمان و مربیان، مناسب نیست. این امر، یا به خاطر زبان و ادبیات حاکم بر این مباحث است که غالباً گرته برداری نادرست از زبان علمی این مباحث در مغرب زمین اندیشه [2] می باشد، و یا به خاطر ماهیّت این مباحث است که به تبع اندیشه حاکم بر خاستگاه آن، قسمت عمده اش بر شکاکیّت و نسبیت و... بنـــا نهاده شـــده اســـت، امری که ذهن مبتدیان و افرادی که آشـــنایی لازم بـــا مباحث عقلی و دانشهایی چون منطق و معرفت شناسی را ندارند، بیشتر آشفته می سازد تا سامان بخشد.

....

با چشـــم پوشی از مبانی و زیر بناهای نادرســـت، و حتی در آنجا که سخن و اندیشه حقّی ارائه می شـــود، نمی توان از زبان رایج در فلسفه علم رایج بهره زیادی گرفت، زیرا می توان یک محتوی را به زبانهای علمـــی گوناگونی ارائه داد، ولـــی زمانی که این عرضه، بگونه ای باشـــد که ذهـــن و روان آموزنده و آموزگار را آشفته ســـازد، احساسات او را پریشـــان نموده و در آخر بدون هیـــچ فایده عملی یا علمـــی و تاثیری در زندگی وی، او را حیـــران و دســـت خالی رها کنـــد، و دیگر بار همان اندیشـــه، به روشـــی ارائه شـــود که دست ذهن و اندیشـــه فراگیر را گرفته و از مرحله ای که در آن اســـت به مراتب بالاتر بکشـــاند، احساســـات او را نسبت به آن سامان بخشیده و در او تولید انگیزه نماید و ره آوردهایی عملی برای زندگی او داشته باشد. شیوه دوم، همان است که اندیشوران مسلمان قرنها بکار می بسته اند، و روش نخست همان اســـت که از لجنزار اندیشـــه نفس مدار و خدا گریز و شک زده پدید آمده است و گنداب آن زندگی را بر بشر امروز دشوار نموده است و در ورطه ای از شک و نومیدی افکنده است. با این حال؛ بقدر ضرورت از برخی عناوین رایج در فلسفه علم کنونی استفاده نموده ایم ولی تا حدّ امکان سعی شده



است با رویکردی متفاوت بدانها پرداخته شود.

**مقدّمه: نگاه درجه دو به دانش، چرا؟ یک کنجکاوی یا یک ضرورت؟**

درباره نگرش درجه دوم به دانش، پرسشهای فراوانی به ذهن می آید که برخی از آنها عبارتند از:
آیـا داشــتن نگاه تحلیلی و درجه دوم نسـبت به دانش، در فرآیند تحصیــل و یا پژوهش، یک امر تفنّنی و از سر کنجکاوی می باشد و یا یک ضرورت است که هر طالب علم و یا پژوهنده ای باید در اندیشه احراز آن باشد؟

ماهیّت این نوع نگرش چیست؟

در این نوع بررسیها، به چه مواردی پرداخته می شود؟

تفاوت یا تفاوتهای این نوع نگرش با نگرش درجه اوّل چیست؟

در صورت فقدان و یا ضعف این امر در نظام تعلیم و تربیت، چه آسیبهایی متوجّه آن خواهد شد؟

اینگونه بررسیها چه اشکال و صورتهایی دارد؟

از چه زمانی باید وارد این مقوله شد؟

آیا این بررسیها سابقه ای هم در نظام تعلیم و تربیت ما داشته است؟

چه راهبردهای کلانی برای توسعه این نوع نگرش در نظام تحصیلی و پژوهشی، وجود دارد؟

از چه راهکارهایی می توان جهت تحقق این امر، بهره جست؟

.....

برای رسیدن به پاسخ پرسشهای بالا، باید در ابتدا معنای نگاه درجه دو به دانش را بیان، و تفاوتهای آن با فعالیّتهای درجه اوّل علمی تبیین شــود ، و برخی آســیبهای نپرداختن به این مقوله ذکر شود، و....

**الف: معنای نگاه درجه یک و دو به دانش**

**معنا و نگرش درجه دوم به دانش**

منظــور از نگــرش درجه دوم به دانش، این اســت که یک «علم» (یــا «مجموعه ای از علوم») را موضــوع قــرار دهیم و با نگاهی از خــارج و از منظری بالاتر به بررســی آن بپردازیم.[۳] در اینگونه بررسیها، به اموری از این قبیل پرداخته میشود:

فلسفه وجودی و راز پیدایش آن علم

موضوع آن دانش

محمولات آن علم و نوع رابطه آنها با موضوع علم

سنخ و ماهیت آن دانش

کاربرد و فایده آن علم

مبانی، مبادی ( تصوری و تصدیقی ) و پیشفرضهای آن

جغرافیای مسائل آن علم

ساختار مباحث و نحوه ترتّب مباحث بر یکدیگر

کشف نظام حاکم بر مسائل آن علم (نگرش نظام مند به آن دانش)

تفکیک ساختارهای کلان و یا محوری از زیر ساختارهای فرعی

تبویبهای مختلف آن دانش

تاریخچه مباحث آن علم

نحوه و سیر تطوّر مباحث آن دانش

اهداف آموزشی و یا تربیتی آن دانش

ارتباط آن علم با علوم هم سنخ و یا علوم دیگر

شیوه های آموزش آن علم

ابزارها و مقدّمات مورد نیاز برای فراگیری آن دانش

روش ( یا روشهای ) تحقیق در آن علم

میزان ارزش معرفت شناختی گزاره های حاصل از آن

محدودیتهای فرا روی پژوهشگر آن علم ( به لحاظ روشی، و.. )

....

**معنای نگاه درجه اوّل به دانش**

بنا بر آنچه گفته شد، مراد از نگاه درجه یک معلوم می شود، نگاه درجه اوّل به دانش، یعنی پرداختن بــه مســائل آن دانش، همان کار رایــج در جریان تعلیم و تعلّم در اغلب نظامهای آموزشــی. یعنی فعالیتی که بخش اصلی دانش آموزی را تشــکیل می دهد که در رتبه خود نیز بســیار ارزشــمند و مهم اســت امّا برای غنا بخشــیدن به آن، ناگریز از بررسی دانش مورد تعلیم از زاویه نگاه بیرونی و

تحلیل خارجی آن دانش هستیم.

**ب: تفاوتهای نگاه درجه دو و درجه یک به علم** [4]

در اینجـا بـه بیان مهمترین تفاوتهای بیـن نگاه درجه یک و دو به دانـش ( و به تعبیری دقیقتر، تفاوتهای بین فعالیّت علمی در یک دانش و بررسی آن فعالیّت و آن دانش)، می پردازیم:

**۱ ـ تفاوت در موضوع**

در نگرش درجه اوّل به یک دانش، موضوع یعنی آنچه بررسـیها حول محور آن اسـت، عبارتست از: واقعیتهـای عینی و یا اعتباری مانند پدیده هـای تاریخی، دین، روان، جامعه، زبان و...؛ ولی در بررسـیهای درجه دو یک دانش، موضوع بررسـیها عبارتسـت از خود آن دانش، مانند تاریخ، دین شناسی، روانشناسی، جامعه شناسی، زبانشناسی و....

**۲ ـ تفاوت در زاویه و محدوده نگرش**

زاویه نگرش در نگرشـهای درجه اول، درونی اسـت، یعنی پژوهشـگر یا فراگیر علم، از درون آن دانش به مسـائل آن می نگرد و به آموختن و یا حل و فصـل آنها می پردازد، در ایـن حال، زاویه نگاه معمولا تـک بعدی و تنها از منظری اسـت کـه روش آن علم اجازه نگریسـتن از آن زاویه دید را می دهد. ولی زاویه دید در نگرشهای درجه دوم به یک علم، نگاهی بیرونی و از منظری بالاتر به آن دانش می باشـد. لذا با زوایای دید مختلف می توان به بررسـی درجه دوم یک دانش پرداخت، مثل نـگاه تاریخی، معرفت شـناختی، روش شناختی، روانشناختی، جامعه شناختی، هستی شناختی، ارزشی، و.... به آن دانش.

**آیا داشتن نگاه تحلیلی و درجه دوم نسبت به دانش، در فرآیند تحصیل و یا پژوهش، یک امر تفنّنی و از سر کنجکاوی می باشد و یا یک ضرورت است که هر طالب علم و یا پژوهنده ای باید در اندیشه احراز آن باشد؟**

**۳ ـ تفاوت در روش تحقیق**

گاهی گفته می شـود: (روش تحقیق در حوزه علم درجه دوم، همیشـه عقلانی است؛ زیرا موضوع آن بررسـی ماهیت شـناخت، معیار ارزیابی، کشف مبادی و پیشفرضهای آن است که تنها با روش عقلی به این منظور می توان دست یافت... ). [5]

ولی این گفته در عین اینکه غالبیتی نسبی دارد ولی کلّیت ندارد، زیرا گاهی برای نگرش درجه دوم به یک دانش، مجبوریم از روشهای دیگری نیز استفاده نماییم، مثلا برای بررسی تاریخچه مباحث یک علم، نحوه و سـیر تطوّر مباحث آن دانش، کارآمدی آن در بازه های تاریخی، و اموری از این سنخ باید از روش نقلی نیز استفاده نماییم.

در علوم درجه اوّل، با توجه به ماهیّت موضوع، نوع روش تحقیق هم متفاوت خواهد بود؛ مثلاً اگر موضوع پدیده ای عقلی باشد از روش عقلی، اگر طبیعت باشد از روش تجربی، و.... در همین جا نیز باید توجه داشـت که در بررسـی های درجه اوّل نیز ممکن است یک پدیده را با چند روش بررسی نماییم، مثلاً یک پدیده اجتماعی را با روشهای تحقیق میدانی بررسی کنیم، در عین حال به بررسی آن در منابع دینی با رویکردی نقلی و یا استنباطی بپردازیم.

**۴ ـ نوع نگاه به مسائل نادرست**

آرای نادرست، در علوم و نگرشهای درجه اوّل از اهمّیتی برخوردار نیستند و دانشمندان پیوسته می کوشـند این نظرات نادرسـت را از گردونه دانشـی که بدان می پردازند خارج سازند، در حالیکه در نگرشهای درجه دوم این نظریات نادرست و آرای ناصحیح ارزش زیادی دارند، زیرا با بررسی آنها و سنجششان با نظرات نادرست، می توان به امور مهمّی دست یافت، مانند: علل انحراف یک دانش از مسیر صحیح، نحوه راهیابی آرای نادرست به یک دانش، نقش پیش فرضهای نادرست در تولید نظریات غلط، روشهای پرهیز از افتادن در دام ارائه نظریات نادرست و یا ناکارآمد،....

**۵ ـ نگرشِ نظام مند**

معمولاً در نگرشـهای درجه اول، به بررسـی نظام مند یک دانش پرداخته نمی شود، در حالیکه در نگرشـهای درجه دوم به بررسـی مجموعـه گزاره های یک دانش و نظام حاکـم بر آنها، ربطها و پیوندها، ساختارهای اصلی و فرعی و... پرداخته می شود.

**٦ ـ تفاوت در اهداف و کارکردها**

در نگاه درجه اوّل به علم، اهدافِ محدود به مسائل درونی علم است و پا از دایره آنها بیرون گذاشته نمی شود، در این نگرشها معمولاً به دانشهای دیگر و نوع روابط این علم با آنها توجّهی نمی شود. اگر فقط با این دید به یک دانش بپردازیم، آن دانش بسیار کند رشد خواهد نمود[6]، ولی در نگاههای درجه دوم، اهداف فراتری دنبال می شـود و با رصد مداوم پدیده های مختلف یک علم از زوایایی گوناگون، و بررسـی روابط آن با علوم دیگر نوعی بازنگری مسـتمر در حال انجام است، امری که باعث میشود که روند رشد آن دانش بسیار سریعتر شود، از انحرافات کلان پیشـگیری شود، جستجو از روشهای بهتر دنبال شود، زمینه های تعامل با علوم دیگر فراهم شـود، و.... بدیهی است که این تفاوت در اهداف، باعث تفاوت در کارکردها نیز می شود.

**۷ ـ جایگاه تاریخ علم**

تاریـخ علم در نگرشـهای درجه یک به علـم، جایگاه چندانـی ندارد و بگونه ای بیگانه محسـوب میشـود و حداکثر برای فهم پاره ای از نظرات بدانها پرداخته می شود.

یکـی از علـل این امر، این اسـت که ناظر درجه یک تمام یا بیشـتر تلاش علمـی خود را متوجّه پرداختن به مسـائل جاری علم و حل و فصل آنها می نماید، و مسـائل تاریخی علم را قضایایی به تاریخ پیوسـته و بدون کاربرد فعلی می داند که مشـکلات کنونـی وی را حل نمی کند، لذا توجّه چندانی بدانها ندارد.

سـببِ دیگر این امر، این اسـت که وی، تاریخ علم را بیان مجموعه ای از نظریات نادرسـت و یا غالباً نادرست و نظامهای فکری ابطال شده می داند که از دیدگاه اندیشمندان درجه اوّل یک علم ارزش چندانی ندارند.

سـبب دیگر این است که برای سنجش و ارزیابی نظرات مطرح در علم، معمولاً از نظرات پذیرفته شـده در همان زمان اسـتفاده می شـود، نه از نظراتی که دیگر مقبولیّت علمی ندارند. البته ما این تلقّی را نادرسـت می دانیم، و در جای خود می توان نشـان داد که چگونه توجّه به مسائل تاریخی یک علم در حین پرداختن به مسائل جاری آن به حل این مسائل کمک می نماید.

توجّه به مسـائل تاریخی و تاریخ یک علم ـ و به تعبیر بهتر، «تراث» آن دانش-، در بررسـیهای درجه دوم جایگاه ویژه ای دارد و اغلب ناظرین درجه دو به دانش، اهمّیت بسـیاری برای تاریخ و سـیر تاریخی مسائل علم مورد بررسی، قائل می باشـند و اینگونه بررسیهای تاریخی را از وظایف خود می دانند. آنان، بدینگونه در پی دریافت پاسخ مسائلی چون چگونگی پیدایش و تطوّر نظریات علمـی، مکاتب عمده آن علم، انحرافات تاریخی، علل رشـد و نمو یـا رکود و انحطاط آن علم در مقاطعی خاصّ، و... می باشـند. در جدول زیر، خلاصه ای از تفاوتهای بین نگرش درجه یک و دو به دانش ذکر شده است:

| مرتبه | رشته | موضوع | محتوی | زاویه نگرش | نوع نگرش | روش تحقیق | مسائل نادرست | اهداف و کارکردها | نگاه تاریخی |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| صفر | ---- | متن هستی (نفس‌الامر) | ---- | ---- | ---- | ---- | ---- | ---- | ---- |
| یک | علم (...) | پاره‌ای از واقعیات (عینی یا اعتباری) | توصیف، تحلیل و ... پاره‌ای از واقعیات | درونی ـ غالباً تک منظری | غالباً غیر نظام‌مند، جزءنگر | بسته به موضوع | بی اهمّیت | محدود به مسائل درونی آن علم | کم اهمّیت |
| دو | فلسفه علمِ (...) | خود ان علم (شناختهای انسان از واقعیات) | توصیف، تحلیل و ... آن علم | بیرونی ـ چند منظری | نظام‌مند، کلان | غالباً عقلانی + روشهای دیگر به تناسب | مهم | فراتر از مسائل درونی آن علم | مهم |

## ج: اشکال و صورتهای نگاه درجه دو

بررســی درجه دوم به دانش، به صورتهای مختلفی قابل انجام اسـت که هریک کارکردهای ویژه خود را دارد، در زیر مهمترین این صورتها آورده شده است:

### ۱) نگاه درجه دو به علم و دانش به صورت مطلق

در این بررسی، علم و دانش بشری به عنوان پدیده ای واحد مورد بررسی قرار می گیرد، و مسائلی از این قبیل بررسی می شود ( و یا باید بررسی شود)

دانش چیست؟

تقسیمات عمده آن کدامند؟

منابع دانش چیستند؟

هسته های بنیادین معرفت بشری کدام است؟

گستره دانش بشری چه مقدار است؟ و چه مقدار می‌تواند باشد؟

آیا دانش منبع یا منابعی غیر بشری دارد؟

ارزش معرفتی دانشهای مختلف چقدر است؟

آیا دانشــهایی مرجع ـ مســتند به آورنــده آن ـ ممکن است؟

آیا بشر می تواند به دانشهایی خطاناپذیر برسد؟

تاریخ علم و دانش بشری و سیر تطوّر آن

علــوم و دانشــهایی که انبیاء به انســان هدیــه کردند، کدامند؟

رابطه دین و دانش چیست؟

.....

اینگونه بررســیها در پاره ای از مسائل، تناسب و سنخیّت بسیاری با معرفت شناسی پیشینی دارند، ولی در بخشــهای زیادی با معرفت شناســی پسینی، هم سنخ هســتند. در مورد این دو واژه، بطور مختصر باید گفت:

ـ معرفت‌شناسی پیشینی

این نوع معرفت شناسی مربوط به پیش از تجربه و قبل از مقام تحقق دانش، و معرفتی درجه اول و فیلســوفانه اســت که بحث در وجود ذهنی و ادراکات و قالبهای ذهنی می‌کند و در آن عنایتی به اینکه علم در خارج چگونه به وجود آمده و رشد کرده است، نمی‌کند و فقط به بررسی (ذهن آدمی) و بررســی «ادراک بشــری» می‌پردازد. در واقع، این دانش به نگاه درجه دو به معرفت و شــناخت بشری می پردازد.

ـ معرفت‌شناسی پسینی

این نوع معرفت شناســی مربوط به پس از تفکر و تجربه و در مقام تحقق دانش، و معرفتی درجه دوم است که پس از تولد معارف بشری شکل می‌گیرد و وجودش مسبوق به وجود رشته‌های علمی مختلف اســت. درجه دوم بودن معرفت‌شناســی پسینی، به این معنا است که از بیرون بر معارف به عنوان یک موضوع (Object) نظر می‌کند و آنها را با توجه به سیر تاریخی سیّال و تدریجی آنها مورد شناسایی و نیز دانشمندان و حاملانشان را مورد بررسی و نقد بیطرفانه قرار می‌دهد.

### ۲) نــگاه درجــه دو بــه دســته ای از علوم هم خانواده

در اینگونه بررســیها چند علم هم خانواده مورد بررسی دســته جمعی قرار می گیرد، مانند نگرش درجه دو به علوم انسانی یا تجربی یا دانشهای نقلی و یا عقلی و.....

### ۳) نگاه درجه دو به یک دانش خاص

مثل نگاه درجه دو و بررســی تحلیلی فلســفه، فیزیک، شیمی، ریاضی، فقه، اصول، تاریخ، پزشکی، تفسیر، و....

با این نوع بررسیها است که فلسفه های مضاف، مانند فلسفه فقه، فلسفه منطق، فلسفه اصول فقه، فلسفه فیزیک، فلسفه تاریخ، و... شکل می گیرند.

## د: آسیبهای نپرداختن به این مقوله (ضرورتهای نگاه درجه دو و تحلیلی به دانش)

فقدان و یا ضعف اینگونه نگرشــها به دانش، از نشــانه های ضعف نظام تعلیم و تربیت می باشــد. شــیوع همین مســاله در نظام آموزشــی ـ تحقیقی ما (مدارس، دانشــگاهها و حوزه ها با شدّت و ضعفهای متفاوت)، باعث بروز مشکلات بسیاری گردیده است، از جمله:

ابهام در اهداف اصلی و کلان برخی علوم

انحراف یا دور شدن از اهداف کلان و فلسفه وجودی برخی علوم

پر رنگ شدن اهداف فرعی یک علم و جایگزین اهداف اصلی شدن آنها

دست نیافتن آموزگار و فراگیر به هندسه یک علم

به عرصه عمل و کاربرد نرسیدن دانش

تنقیح نشدن روش یا روشهای تحقیق یک علم

مشخّص نشدن مرزهای یک علم با دانشهای همگن و مشابه

مبهم بودن ارتباط و نحوه تعامل یک علم با دانشهای دیگر برای آموزگار و آموزنده

مشخص نبودن رتبه و جایگاه یک علم در هندسه علوم

تعامل مناسب پیدا نکردن یک علم با دانشهایی پیشین و پسین خود

تداخل برخی علوم در اهداف و کارکردها

بهبود نیافتن و کاهش بازدهی روشهای آموزشی و پژوهشی

ارتباط نگرشی، تحلیلی و احساسی مناسب نداشتن مربیان، فراگیران و پژوهشگران با علم

عدم آشنایی مربیان و فراگیران با منابع، مکاتب عمده و شخصیتهای مؤثر و کلیدی یک علم

بی توجّهی به پشتوانه های تاریخی یک علم و در نتیجه از دست دادن آنها

دســت نیافتن فراگیران به نگرش تحلیلی و تولیدی در یک علم، و یا دشــوار و دور شدن این امر و رواج روحیه مصرفی

قدرت تشخیص سازگاری و یا عدم سازگاری یک علم با باورها و آداب و سنن خود را پیدا نکردن

توانایی تولید دانش بومی و متناسب با خود را پیدا ننمودن

یک سؤال مهم، این است که چه زمانی باید دید درجه دو نسبت به یک دانش داشته باشیم؟ قبل از ورود به علم یا بعد از آن؟ یا هر دو؟ بهترین پاسخ این است که از همان ابتدای ورود در یک علم و پیش از آن باید تا مقداری به این امور پرداخت و سپس با دیدی متفاوت وارد آن دانش شد. در این صورت، از یکسو فراگیر یک دانش می داند که مشغول چه کاری است، با چه سنخ مسائلی روبرو است، و از سوی دیگر، نظام آموزشی، مربّی و آموزگار هم می داند که چگونه باید فراگیران را با این علم آشنا کند، به چه شیوه هایی لایه های نگرشی، احساسی و رفتاری آنها را با مسائل این علم درگیر کند تا دانشی را که بدانها می آموزد بر دل و جان آنان بنشیند و آثار آن را در زندگی عینی خود ببینند.

توانایــی نفوذ به لایه های عمیق یک علم را به دســت نیاوردن

قدرت فهم و یا ایجاد علوم بین رشته ای را پیدا نکردن

....

## هـ: زمان پرداختن به این نگرشها

یک ســؤال مهم، این است که چه زمانی باید دید درجه دو نســبت به یک دانش داشــته باشیم؟ قبل از ورود به علم یا بعد از آن؟ یا هر دو؟ بهترین پاسخ این است که از همــان ابتــدای ورود در یک علــم و پیش از آن باید تا مقداری به این امور پرداخت و ســپس با دیدی متفاوت وارد آن دانش شد.[۷]

در این صورت، از یکسو فراگیر یک دانش می داند که مشغول چه کاری است، با چه سنخ مسائلی روبرو اســت، تا چه حدّ می تواند از این دانش توقّع داشــته باشد، چه مشکلاتی از زندگی او با این دانش برطرف می شــود، با کســب این علم به چه امکانات نگرشی، عاطفی و رفتاری دست خواهد یافت، برای حل مشــکلات خود در این علم به چه منابعی باید رجوع کند و با چه شــیوه ای به حل مســائل آن دانش بپردازد، در صورت لزوم از چه شــخصیتهایی می تواند کمک بگیرد، چگونه بین مسائل مشابه در این علم و علوم هم سنخ تفکیک کند و آنها را با هم اشتباه نگیرد، و..... و از سوی دیگر، نظام آموزشی، مربّی و آموزگار هم می داند که چگونه باید فراگیران را با این علم آشنا کند، به چه شــیوه هایی لایه های نگرشــی، احساســی و رفتاری آنها را با مسائل این علم درگیر کند تا دانشــی را که بدانها می آموزد بر دل و جان آنان بنشــیند و آثار آن را در زندگی عینی خود ببینند، چگونه ارزیابی و ارزشیابی موفقی را انجام دهد تا احراز کند که آنها با این علم در سطح مورد نظر آشنا شده اند، و.....

در عیــن حــال، پیش از ورود به یک علم به دلایل زیر نمی توان بــه ارائه همه مباحث درجه دوم مربوط به آن دانش به فراگیران پرداخت:

برخــی از ایــن مباحث، نیاز به مقدّماتی دارند که تنها پــس از ورود به آن دانش و آموختن پاره ای از اصطلاحات و آشــنایی با مفاهیم آن دانش قابل فهم هستند.

همواره باید به پاره ای از این نگرش‌های درجه دو قبل از ورود به یک دانش پرداخت، به برخی دیگر در جریان تحصیل آن دانش پرداخت و دسته ای از آنها را نیز برای دوران بعد از تحصیل آن علم باقی گذاشت. آنچه مهم است این است که همواره باید با این نوع نگرشها دمخور بود تا به نتایج مورد نظر رسید.

برخی از این امور، از نوع مهارت و توانایی هستند، یعنی فراگیــر در حین فرا گرفتن یــک دانش باید با تجزیه و تحلیل مســائل آن به یکسری بینشها برسد، احساساتی را تجربه نماید و بتدریج مهارتهایی را کســب کند، این امــور تنها با مرور زمــان و تمرین مداوم قابل کســب هستند.

علاوه بر این، فراگیر دانش برای پرداختن به دسته ای از این نگرشها نیازمند دانستن پیشفرضهایی منطقی، فلســفی و یا معرفت شــناختی می باشــد، لذا نیازی به پرداختن به این دسته از مسائل در ابتدای ورود به یک دانش و یا حتی در سطوح نسبتاً عالی آن دانش نمی باشد. و این بررسیها، عمدتاً برای کسانی که بطور تخصّصی به نگرشهای درجه دوم در آن علم می پردازند، لازم می باشند.

....

خلاصه اینکه: همواره باید به پاره ای از این نگرشها قبل از ورود به یک دانش پرداخت، به برخی دیگــر در جریان تحصیل آن دانش پرداخت و دســته ای از آنهــا را نیز برای دوران بعد از تحصیل آن علم باقی گذاشــت. آنچه مهم اســت این است که همواره باید با این نوع نگرشها دمخور بود تا به نتایج مورد نظر رسید.

## و: برخی راهبردهای کلان جهت توســعه این نوع نگرش در نظام تعلیم و تربیت پژوهش محور

در اینجــا به برخی راهبردهای کلان برای رســیدن به نگرش درجــه دوم در جریان تحصیل یک دانش می پردازیم:

**۱ـ تفکّر محوری در نظام تعلیم و تربیت**

مرزهای دانش غالبا با تفکر گسترش یافته است. طبیعت فهم بشری این است که برای رسیدن به مطالبِ بالاتر نیاز به تفکر دارد. در اسلام نیز یکی از کلیدهای علم آموزی، (تفکر) معرفی شده تا آنجا که می توان گفت که یکی از ویژگیهای بارز نظام تعلیم و تربیت مطلوب در اسلام، این است که این نظام، باید (تفکّر محور) باشد. در روایات زیادی به کارکردهای منحصر بفرد تفکر در فراگیری دانش اشاره شده است، که به علّت اهمّیت این مساله، در اینجا تنها به گوشه ای از ثمرات تفکّر در دانش اندوزی اشاره می نماییم:

**ـ إتقان آموخته ها و ایجاد ظرفیّت علمی**

قال علی علیه السّلام: من أکثر الفکرَ فیما تعلّم أتقن علمَه و فهم ما لم یکن یفهم. [۸]

حضرت علی علیه السّلام: تفکر فراوان در آموخته های علمی، باعث می شود که فراگیر:

الف) این آموخته ها را [در وجودش] استوار و راسخ گرداند. [إتقان آموخته ها]

ب) چیزهایی بفهمد که قبلا توانایی فهم آنها را نیز نداشت! [ایجاد ظرفیت علمی]

**مرزهای دانش غالباً با تفکّر گسترش یافته است. طبیعت فهم بشری این است که برای رسیدن به مطالب بالاتر نیاز به تفکر دارد.**

**ـ بالا بردن بهره آموزشی**

قال علی علیه السّلام: فضل فکرٍ و تفهّمٍ أنجع من فضل تَکرارٍ و دراسةٍ. [۹]

حضرت علی علیه السّلام: بهره حاصل از فکر و کوششً برای فهم، سودمندتر از زیادت ناشی از تکرار و حفظ کردن است.[۱۰] و این امر، یعنی زیاد فکر کردن در مباحث علمی تا اینکه فراگیر آنها را خوب بفهمد، بهتر است از اینکه سرسری آنها را یاد گیرد و تکرار و حفظ کند.

**ـ ملکه کردن علم در باطن انسان**

قال علی علیه السّلام: إذا رمتم الانتفاعَ بالعلم فاعملوا به و أکثروا الفکر فی معانیه تعه القلوب. [۱۱]

حضرت علی علیه السّلام: اگر می خواهید از دانش بهره ببرید، بدان عمل کنید و درباره معانی [و ابعاد مختلف] آن بسیار فکر کنید تا در جانتان بنشیند.

**ـ رسیدن به امور پنهانی و زوایای مخفی امور**

قال علی علیه السّلام: بالفکر تنجلی غیاهب الأمور. [۱۲]

حضرت علی علیه السّلام: با تفکر است که زوایای تاریک و پنهان امور دانسته می شود.

**ـ رسیدن به اندیشه صائب**

قال علی علیه السّلام: من أعمل فکره أصاب جوابه. [۱۳]

حضرت علی علیه السّلام: هرکه فکر خود را بکار اندازد، به پاسخ درست می رسد.

قال علی علیه السّلام: صواب الرأی بإجالة الأفکار. [۱۴]

حضرت علی علیه السّلام: درستی اندیشه به [سبب] گردش افکار است.[۱۵]

**ـ بهبود اندیشه**

قال علی علیه السّلام: من طال فکره حسن نظره. [۱۶]

حضرت علی علیه السّلام: هر که بر تفکر استمرار ورزد، اندیشه اش بهبود یابد.

**ـ رسیدن به حکمت (اندیشه متین و محکم)**

قال أمیرالمؤمنین علیه السّلام لکمیل بن زیاد:.... الفکر و الاعتبار یخرجان من قلب المؤمن من عجائب المنطق فی الحکمةُ فتسمع له أقوال یرضاها العلماء و تخشع له العقلاء و تعجّب منه الحکماء. [۱۷]

حضرت علی علیه السّلام به کمیل بن زیاد فرمودند:... تفکر و عبرت گیری، سخنان شگفتی در حکمت از قلب مؤمن خارج سازند، پس سخنانی گوید که علما آنها را پسندند، و عقلا در برابرش خضوع نمایند و حکما از وی در شگفت آیند.

**ـ برطرف شدن شک و حصول علم**

قال علی علیه السّلام: بتکرّر الفکر ینجاب الشک. [۱۸]

حضرت علی علیه السّلام: با تکرار اندیشه شک برطرف گردد.

ـ....

نکته مهمی که باید ذکر شود، این است که تفکر در دانش، عرصه های گوناگونی را شامل می شود که هر یک در جای خود بسیار مهم است، مثل:

ـ تفکر در آنچه فرا می گیریم. (مسائل جدیدی که می آموزیم)

ـ تفکر درباره خود دانش (نگاههای درجه دو به دانش مورد نظر)

ـ تفکر در مورد معرفت و علم بطور کلی (تامّلات فلسفه علمی)

ـ تفکر در مورد دانش به عنوان پدیده ای در وجود انسان (بررسی پدیده شناخت، روانشناسی ذهن عالمان، و...).

ـ.....

آنچه در اینجا بیشتر مدّ نظر ما است، مورد اوّل و دوم است که نظام تعلیم و تربیت و فراگیر هر دانش باید به اندازه کافی برای آنها سرمایه گذاری نمایند، مثلا باید بطور مستقل و با کنار گذاشتن پیشفرضهای ذهنی درباره دانش مورد تعلیم به تفکر درباره آن بپردازد، تلاش کند بفهمد این دانش، به چه دردی می خورد؟ اصلاً چرا باید بدان پرداخت؟ آیا می شود آن را از شمار علوم حذف کرد؟ سعی کند خود را بجای مدوّن این دانش بگذارد، و بیندیشد که اگر بجای او بود، چه مسائلی را برای بررسی در این دانش انتخاب می کرد؟ چه نظمی به آنها می داد؟ با چه مشکلاتی بر می خورد؟ و..... وی در این بررسی، باید به هر پرسشی که درباره این دانش به ذهنش می آید، اهمّیت دهد و آن را رها نکند. حتماً سؤالات و پاسخهای خود را بنویسد. رجوعهای بعدی به این پرسش و پاسخها حاوی نکات بسیار ارزشمندی برای وی خواهد بود. با تکرار اینکار قبل و بعد از ورود به دانش و در فواصل زمانی مختلف، می تواند سیر ذهنی، عاطفی، و مهارتی خود را نسبت به آن علم بدست آورد. البته آنچه گفته شد، بعنوان مثال بود، و این امر باید بصورت نظام مند و ساختاری در نظام تعلیم و تربیت جاری شود تا به نتایج مطلوب برسد.

**۲ ـ ترویج آموزش فعّال دانش**

**مراد از آموزش فعّال یک دانش، این است که فراگیر در سه ساحت بینشی، انگیزشی، و رفتاری با آن دانش، ارتباط و درگیری فعّالی داشته باشد، یعنی بینشهای صحیح وکافی از آن کسب کند، مسائل آن علم وارد عرصه احساسات، انگیزه ها و عواطف او شود، بگونه ای که نسبت به آنها دغدغه داشته باشد، و رفتارها و مهارتهای متناسب با آن دانش در او ایجاد و ملکه شود.**

مراد از آموزش فعّال یک دانش، این است که فراگیر در سه ساحت بینشی، انگیزشی، و رفتاری با آن دانش، ارتباط و درگیری فعّالی داشته باشد، یعنی بینشهای صحیح وکافی از آن کسب کند، مسائل آن علم وارد عرصه احساسات، انگیزه ها و عواطف او شود، بگونه ای که نسبت به آنها دغدغه داشته باشد، و رفتارها و مهارتهای متناسب با آن دانش در او ایجاد و ملکه شود. این امر باید هدفی اساسی برای هر آموزگار و فراگیر و نظام تعلیم و تربیت باشد و همه امکانات خود را برای تحقّق هر چه بهتر آن بکار گیرند.

**۳ ـ ترویج روحیه نقّادانه در نظام تعلیم و تربیت**

ترویج روحیه نقّادانه در نظام تعلیم و تربیت، راهبردی کلان در جهت پدیدآیی روحیه و توانایی نگرش درجه دو و تحلیلی به دانش در فراگیران و حتی آموزگاران و محقّقان یک دانش، می باشد. روحیه نقادانه به معنای این است که به هر آنچه می آموزیم، با دیده سنجش بنگریم و آن را بی دلیل قبول نکنیم. فقط به اقوال بسنده نکنیم، بلکه از پشت

**شب تا به صبح...**

علامه طباطبایی (ره) در خصوص ظرفیت فکری و علمی‌خود می‌فرماید: «به مدت هفده سال چنان شوق وصف ناپذیری نسبت به تحصیل به من دست داد که شبهای بهار و تابستان تا به صبح به مطالعه و تحقیق مشغول بودم و همیشه درس فردا را شب قبل مطالعه می‌کردم و اگر اشکال پیش می‌آمد با هر خود کشی بود حل می‌کردم.»

**مجله پگاه حوزه، ش ۷، ص ۱۴**

صحنه آنها نیز جســتجو نماییم. این نوع نگاه با دانش منطق که خطاســنج اندیشــه است، تناسب زیادی دارد. حضرت مســیح علی نبیّنا و آله و علیه الســلام کلامی بس شــیوا در این زمینه دارند، آنجا که می فرمایند:

(حق را از اهل باطل بگیرید، ولی باطلی را از اهل حق نگیرید! سنجشــگران کلام باشــید! پس چه بســا گمراهیها که با آیه ای از کتاب خدا آراسته گردد، همانسان که درهمی مسین به نقره پیراسته میشود که در چشم یکسان آید، ولی تیزبینان بدان آگاهند). [۱۹]

آموختن منطق که قواعد تفکر را به ما می آموزد، یکی از ابزارهای لازم برای رسیدن به این روحیه می باشــد، ولی علاوه بر آن باید به تمرینهایی عملی دیگری نیز پرداخت، مثلاً به نقد و بررســی تفکر و روش گذشتگان پرداختن، نقد و بررسی خود و استخراج نقاط قوت و ضعفمان، نقد و بررسی مشهورات زمانه و آداب و رسوم رائج، و.... بپردازیم. از سوی دیگر نباید روحیه پرخاشگری داشت و بلافاصله در برابر هر مطلب موضع منفی گرفت، چه اینکه این شــیوه به ایجاد روحیه ستیز و جدل در ما خواهد انجامید. نقد یک اندیشــه همواره بمعنای موضعگیری منفی در برابر آن نیســت، بلکه آن را در ترازوی حق گذاردن و سنجیدن است.

**٤ـ تاکید بر رسیدن فراگیران به فهمی خلّاق در علم**

مراتب فهم و فراگیری یک دانش متفاوت اســت، شــناخت مراتب و لایه‌هــای فهم، از مهم‌ترین مباحثــی اســت که طالب یک علم باید به دقّت آن را بررســی کند و انــواع فهم‌ها و تفاوت آنها را بشناســد تا بتواند برای تحصیل خود هدف‌گذاری مطمئن و برنامه‌ریزی صحیح داشــته باشــد. لذا در ابتدا باید فهم و ادراک را خوب شــناخته، ســپس مراتب آن را بداند، و تلاش کند تا در فراگیری یــک دانش تا حدّ ممکن به لایه های بالاتر فهم دســت یابد. بطــور خلاصه مهمترین لایه های فهم عبارتند از: [۲۰]

۱ ـ فهم اولیه یا حافظه ای: یعنی تصویر برداری از واقعیّات، برقرارکردن رابطه بین مفاهیم موجود یا از پیش دانسته شده و نگهداری این تصاویر در حافظه.

۲ ـ فهم کاربردی: در این ســطح، بسیاری از افراد با درک رابطه معلومات خود با دیگر موضوعات، دســت به عمل می‌زنند و از معلومات خود برای جهت دهی و اثرگذاری در فعّالیت‌های عملی خود استفاده می‌کنند.

۳ ـ فهــم تحلیلــی: وقتی محتویات ذهنی و فکری به عالم عمل و تجربه وارد شــود باید خود را با قوانین حاکم بر هســتی هماهنگ کند، در غیر این صورت قابل اســتفاده نخواهد بود و در موقعیّت خیالــی خود باقــی می‌ماند. ضرورت هماهنگی با قوانین خلقت ســبب می‌شــود که آنچه در ذهن بی‌عیب و نقص دیده می‌شد، در بسیاری از موارد مشکل ساز شود و نقایص یا ضررهایی را از خود بروز دهد و عمل انسان را با شکست مواجه سازد. بروز این‌گونه ناهنجاری‌ها و نقایص، ذهن را به سوی بازنگری نسبت به محتوای فکر سوق می‌دهد. این بازنگری با انجام عملیّات تجزیه و تحلیل اجزاء و ارتباطات آنها صورت می‌پذیرد.

۴ ـ فهم ترکیبی: در بســیاری از موارد پس از تجزیه موضوع به اجزاء تشــکیل دهنده آن و تحلیل روابط بین اجزاء، اجزاء و ارتباطات جدیدی شناخته می‌شوند که باید با یکدیگر ترکیب شوند و یک کل را تشکیل دهند، تا تصوّر صحیحی از موضوع به‌دست آید.

۵ ـ فهم نقّادانه: نظریّات و برنامه‌ها، فهم‌های ترکیبی هستند که درصدد عرضه واقعیّت‌ها می‌باشند امّا کرارا می‌بینیم که مبتلا به خطا و اشتباه می‌شوند. برای این‌که بتوان به یک فکر یا عقیده اعتماد کرد و سرمایه‌های وجودی را برای آن مصرف نمود باید بتوان آنها را نقد و بررسی کرد و در نهایت ارزشیابی و قضاوتی را در مورد آنها به انجام رساند.

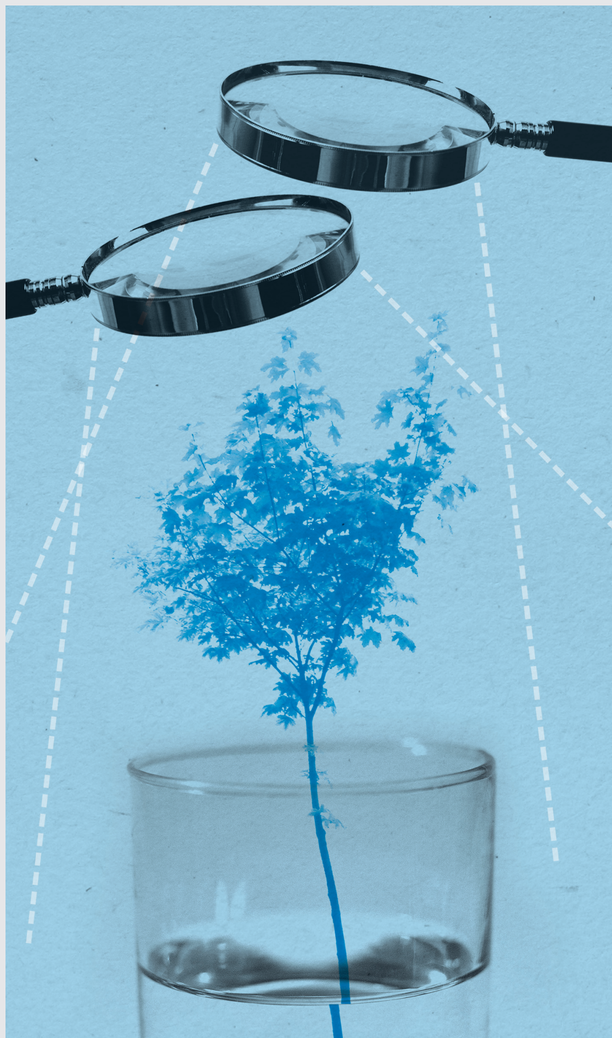
۶ ـ فهم خلّاق و شــهودی: در این مرحله، شــخص می تواند حدس بزند، نظریه بدهد، تولید کند،

| سطح فهم | نمادهای تشخیص و اندازه‌گیری |
|---|---|
| **تصوّر اوّلیه** (سطح حافظه‌ای) | علم‌آموز بتواند به یاد بیاورد، مشخص کند، تمیز بدهد، نشان بدهد، تعیین کند، تعریف کند. |
| **فهم اولیه** (سطح ادراکی) | بتواند به بیان خود مطلب را بازگو کند، ترجمه کند، تنظیم کند، نتیجه بگیرد، نمودار بکشد، توضیح دهد. |
| **فهم کاربردی** (سطح کاربردی) | بتواند استفاده کند، رابطه برقرار کند، انتقال بدهد، تعمیم بدهد، طبقه‌بندی کند، توصیه کند. |
| **فهم تحلیلی** (سطح تجزیه و ترکیب) | بتواند مقایسه کند، حذف و اضافه کند، کشف کند، تحقیق کند، سازماندهی کند، طراحی کند. |
| **فهم استدلالی** (سطح نقد و ارزیابی) | بتواند استدلال کند، تصمیم بگیرد، نقد کند، قضاوت کند، ارزیابی نماید. |
| **فهم شهودی** (سطح تولید و خلق) | حدس بزند، نظریه بدهد، تولید کند، استنباط کند، ابداع نماید. |

استنباط کند، ابداع نماید.
جدول زیر بیانگر سطوح فهم و ادراک و شاخصه‌های قابل تشخیص و اندازه‌گیری آنهاست:
بـرای رواج نگرش درجه دوم به دانش در نظام آموزشـی، یکی از راهبردهای مهم این اسـت که علم آموز و نظام تعلیم و تربیت، نباید به سطح فهم حافظه ای و ادراکی بسنده کنند و باید حدّاقل سـطح فهم کاربردی را مورد نظر قرار دهند و در مرحله بعد به تناسب استعداد افراد، به سمت فهم استدلالی و شهودی حرکت نمایند.

### ۵ ـ تلاش برای آموزش کاربردی دانش

از دیدگاه اسلام، علم برای عمل است، عرصه مهمّی از عمل را کاربرد دانسته های علمی تشکیل می دهد، آموزش انتزاعی و گسسته از عرصه کاربرد و عمل، نتایج چندانی نخواهد داشت و گاه خود باعث وزر و وبال فراگیر آن می شود. معمولاً آموزش کاربردی یک دانش، دغدغه مهم آموزگاران، فراگیران، و پژوهشـگران آن دانش بوده و می باشـد. امّا برای تحقق اهـداف مورد نظر در زمینه (آموزش کاربردی) یک دانش، نخست باید به مفهوم شناسـی این واژه پرداخت و آن را از ابهام معنایی خارج ساخت. بطور کلی چند تصوّر عمده از آموزش کاربردی یک دانش وجود دارد:



#### الف) کاربردی سازی دانش در عرصه آموزش

این تصوّر از قدیم تا کنون وجود داشـته اسـت، در این تصوّر کاربردی بودن یک دانش از طریق بهبود روشـها و ابزارهای آموزشـی و شفاف سـازی اهداف بینشی و رفتـاری آمـوزش آن دنبال می شـود. اینگونه دغدغه کارآیی و اثربخشـی دانش در نزد پیشـینیان نیز وجود داشـته اسـت، لذا گرایش یـا رویکردی جدید بشـمار نمـی‌رود، بلکه با بهره‌گیری از قواعـدِ موجود، به جنبه مهارتی دانش مورد نظر می‌پردازد. مثلاً در عرصه دانش منطق، رویگردانی بوعلی از تقسـیم نه بخشـی منطق به تقسـیم دو بخشـی و متمایز کردن منطق تعریف و اسـتدلال، اسـتفاده از زبان نمادی توسـط ابوالبرکات بغـدای، اختصـاص مباحـث مسـتقل بـه مغالطات و معمّاهـای منطقی ـ غیر از بخش فنّ مغالطه ـ در آثار منطق دوبخشـی قرن هفتم ه. ق توسـط افرادی چون ابهری، کاتبی و سمرقندی، دقت در تمایز قیاس اقترانی و استثنائی، نقدهای چالشی اندیشمندانی چون سیرافی، سهروردی، و... در برابر منطق؛ و... نیز تا حدّی به جهت این نگرش بوده است.
کاربردی کردن دانش در این تصوّر عمدتاً از طریق کاراً و اثربخـش کردن آموزش دنبال می شـود؛ لذا توصیه می شـود که پس از آشنایی با قواعد آن باید سعی کرد تـا آن را در عمـل نیز بکار بسـت و بـا تمرین هر چه بیشـتر مهارت استفاده از این قواعد را آموخت و در خود ملکه کرد. برای اینکار، در کتب آموزشی از به کاربردن اصطلاحات پیچیده، و نیز پیچیده و مغلق گویی اجتناب میشود، به بیان نکات کاربردی پرداخته می شود، اهداف آموزشی مباحث تفکیک می شـود، به تمرین و آزمون و جنبه های مهارتی در حین آموزش بها داده میشـود، نـکات علمی در قالب مثالهای سـاده و ملموس و ناظر به موارد عینی بیان میشـود، بر صوری سازی تاکید می شود، از نمادها کمک گرفته میشود، و....

#### ب) محصول محوری

در این رویکرد، در جریان آموزش از فراگیران خواسـته می شود که از هرچه می آموزند، محصولی کاربردی متناسـب با آن و حل کننده یک نیاز عینی تولید نمایند. بدینگونه فراگیر باید همه تلاش خود را در فهم آن مطالب و سـپس تبدیل آنها به محصولی کاربردی و متناسـب با شـرایط عینی محیط خود نماید. این شـیوه باعث کاربردی شـدن آن علم در ساحت وجود فراگیر و درگیر شدن او با تمام سـاحتهای وجودی خود (بینشـی، انگیزشـی، و مهارتی) و مسائلی که یاد می گیرد، و به تعبیر بهتر «بومی شـدن» آن دانش در وجود وی، می‌شـود. مثلا اگر مشـغول به فراگیری ادبیات عرب هستند، باید بتوانند به تناسب پیشرفت در این دانش، محصولاتی تولید نمایند، مثلا از ترجمه کلمات قصار و احادیث کوتاه شـروع و با پیشـرفت در تحصیل ادبیات عـرب، بتوانند به توانایی و مهارت ترجمه بلاغی قرآن و یا متون دیگر عربی، دست یابد. و اگر منطق می آموزد باید بتواند در برخورد با یک اندیشه (نوشتاری یا گفتاری)، آن را تبدیل به قالبهای منطقی (تصوّرات، تصدیقات و استدلالها و...) نماید، و صحّت آنها را سنجیده و مغالطات موجود را شناسایی کند. و یا اگر شیمی یا فیزیک یا... فرا می گیرد، محصولاتی متناسب با سطح فراگیری خود تولید نماید.

#### ج) تفکر خلاق در عرصه آن دانش

در این تصوّر بر رسیدن فراگیر به تفکر خلّاق و شهودی (سطح فهم خلّاق و شهودی)، توانایی راه بردن اندیشـه در عرصه دانش مورد نظر، و هدایت آگاهانه جریان تفکر تاکید می شـود، بگونه ای که فرد بداند، بخواهد و بتواند از معلومات خود به مجهولات یا بر عکس برسـد، و در عین حال از خطای در اندیشه و خطای روشی در زمینه آن دانش در امان باشد. در اینجا ما دو انتظار از آموزش یک دانش داریم:
ـ انتظار نخست، همان است که در تصوّر نخست داشتیم. یعنی وقوف بر قواعد، اطلاعات، بینشها و...؛ و تمرین عملی این قواعد تا حدّ ملکه شدن.
ـ توقع دوم این اسـت که فرد بـه توانایی تفکر خلّاق در عرصـه دانش مورد نظر برسـد، و به صورت فعّال و خودآگاه بتواند اندیشه خود را در عرصه آن دانش کنترل نماید و....
این رویکرد، محتاج ابزارهایـی بیش از آموزش قواعد، و تمرین و ممارسـت با آنها اسـت، و دانشـهایی فراتر از آن دانـش را می طلبد،ماننـد جهت دهی و پرورش تربیتـی و از نزدیـک مهارتهای رفتاری هـر فراگیر در جریان آموزش، اسـتفاده از ابزارهـا و معلومات ذهن و روانشـناختی، تکنیکهـای علوم تربیتی و روانشناسـی، آگاهی از مباحث انسـان شناسی، نفس شناسی، معرفت شناسی، و.....
ایـن رویکرد و دغدغه آن، تقریبـاً در عرصه آموزش و پژوهش مغفول است.

#### د) بکارگیری دانش در عرصه علوم کاربردی

در ایـن رویکرد، دانش تنها در سـاحت ذهن بکار نمی رود، بلکـه از آن بعنوان ابزاری برای اسـتفاده در علوم کاربردی استفاده می شود. بعنوان مثال در دانش منطق، این رویکرد پس از عصر رنسانس رواج یافت و بسرعت عرصـه های زیادی را در نوردید. لذا توجّه به منطقهای نمادین و ریاضی، منطقهای چند ارزشـی، منطق فازی و.... جدّی شـد. منطق در این نگرش به عرصه صنعت، اقتصاد، مدیریت و... راه برد و به حل مشـکلات عینی بشـر پرداخت. از نتایـج این رویکرد تاکنـون در علوم رایانه، طراحیهای صنعتی، هوش مصنوعی و... استفاده های چشمگیری شده است.

#### ـ رویکردی برتر

رویکرد برتر این اسـت که در آمـوزش و پژوهش یک دانش بـه هر چهار حوزه بالا بهـای لازم و کافی داده شـود. در حوزه اوّل، حداقل هدفگزاریهای آموزشی قرار داده شـود ولی بدان بسـنده نشـود و به سمت رویکرد دوم و سـوم و چهارم حرکت شـود. فراموش نکنیم که ما در هر چهار حوزه با کاستیهای فراوانی روبرو هستیم.
آموزش کاربردی، نیازمند تحول در هر چهار عرصه بالا می باشد. تحوّل نخست کاراً و اثربخش کردن آموزش اسـت، تحول دوم محصول محوری در تعلیم و تربیت می باشـد، تحوّل سوم، روی آوردن به تولید علم و رویکردهای میان رشـته ای (مانند تلفیق آموزش با راهبردهای روانشناسی و...) می باشد، و تحوّل چهارم، حرکت به سـمت وارد کردن یک دانش در عرصه های عینی و کاربردی دانشـهای گوناگون است.
اتّخاذ این رویکرد در عرصه آموزش و پژوهش و ترویج یک دانش، خود بخود باعث ایجاد نگرش درجه دوم در فراگیران ـ به تناسب استعداد آنان ـ و تحرّکی در نظام آموزشی و پژوهشی می گردد.

### ٦ ـ ترویج روحیه پرسشگری در نظام تعلیم و تربیت

در توصیه های اسـلامی راجع به علم آموزی، تاکید فراوانی بر مسـاله (سؤال) و (پرسشگری) شده اسـت. این اهتمام، تا بحدّی اسـت که اهمّیت این امر را تا حدّ یک راهبرد اساسی در علم آموزی بالا می برد. به روایات زیر توجه کنید:
قال النبیّ صلّی الله علیه و آله و سلّم: العلمُ خزائن و مفتاحها السؤال. [۲۱]

علم گنجینه هایی است که کلید آنها پرسش است.

قال امیرالمؤمنین علیه السّلام: حُسْنُ السُّؤَالِ نِصْفُ العلم. [22]

حضرت علی علیه السّلام: طرح سؤال مناسب، نیمی از راه رسیدن به پاسخ است.

قال أبوعبدالله علیه السّلام: إِنَّ هَذَا الْعِلْمَ عَلَيْهِ قُفْلٌ وَ مِفْتَاحُهُ الْمَسْأَلَةُ. [23]

حضرت صادق علیه السّلام: بر در این علم، قفلی است که کلیدش سؤال است.

قَالَ أَبُوعَبْدِاللَّهِ علیه السّلام: إِنَّمَا يَهْلِكُ النَّاسُ لِأَنَّهُمْ لَا يَسْأَلُونَ. [24]

حضرت صادق علیه السّلام: همانا مردم بخاطر اینکه نمی پرسند، به هلاکت می افتند.

بنظر می رسد که این اهمّیت دادن فراوان به سؤال، بخاطر ثمرات زیادی است که بر آن مترتّب می شود، از جمله:

سؤال، زمینه فعّال شدن تفکر را ایجاد می نماید.

زوایای گوناگون یک مساله دانسته می شود.

علاوه بر پرسشگر، در دیگران (پرسش شونده، شنونده و...) نیز انگیزه دنبال کردن مساله ایجاد می شود. [25]

روحیه طلب علم و دانش جویی ترویج می شود.

....

امّا هرسؤالی نیز باعث رشد علمی نمی شود، لذا سفارش به (حس سؤال) شده است. از دیدگاه اسلام، علم برای زندگی است؛ لذا سؤالات باید با حقایق زندگی و موقعیت‌های عینی آن ارتباط کامل داشته باشد. پس بهترین سؤال، سؤالی است که بیانگر یک نیاز ملموس علمی یا یک مشکل در زندگی روزمره ـ و به تعبیر بهتر یک مسأله ـ باشد. طالب علمی موفق است که ذهن سؤال خیز داشته باشد و و در تبدیل سؤالات خود به مسأله مهارت داشته باشد تا بتواند مسائل خود را تا حل شدن نسبی یا نهایی دنبال نماید. برای اینکه ذهن وادار به تولید سؤال و ایجاد مسأله شود، باید فراگیر دانش با موقعیتهایی که نیاز به گشودن گره ای و رفع نیازی یا حل مساله‌ای دارد، سروکار داشته باشد (یعنی در تحصیل خود عینیّت گرا باشد)، به دنبال پاسخ سؤال (این مطلب، به چه دردی می‌خورد؟) باشد، و بداند که تا پاسخ این سؤال را نیافته است، تلاش علمی وی در آن موضوع مفید نخواهد بود. وظیفه اصلی ایجاد این روحیه در فراگیر یک دانش، برعهده نظام تعلیم و تربیت است. یکی از ثمرات ترویج روحیه پرسش گری در فراگیران، ایجاد روحیه و مهارت نگرش درجه دو و تحلیلی به دانشهای مورد فراگیری می باشد.

**ترویج روحیه نقّادانه در نظام تعلیم و تربیت، راهبردی کلان در جهت پدیدآیی روحیه و توانایی نگرش درجه دو و تحلیلی به دانش در فراگیران و حتی آموزگاران و محقّقان یک دانش، می باشد.**

### ۷ ـ اهتمام به آموزش پژوهش محور

از راهبردهای اساسی دیگر برای ایجاد روحیه و توانایی نگرش درجه دوم به دانش، اهتمام به آموزش پژوهش محور می باشد که در شماره قبل درباره آن سخن گفته شد.[26] برخی گمان می کنند در مرحله فراگیری یک دانش، نمی توان به تحقیق در آن پرداخت، در حالیکه مساله برعکس است و اینکار برای فهم برخی مطالب و مهارتها که در جریان سایر فعالیتهای یادگیری قابل دستیابی نیست، لازم و ضروری می باشد، ولی پژوهشی که در دوران تحصیل مدّنظر است، به معنای تحقیق حرفه ای و تخصّصی بدون هیچ عیب و نقص نیست، بلکه از سطحی ساده شروع شده و بتدریج رو به تکامل گذاشته تا اینکه در اواخر دوران تحصیل، شکل یک تحقیق حرفه ای بخود می‌گیرد. برخی از ثمرات این شیوه عبارت است از:

فراگیر هم بکلی از امر مهم پژوهش دور نیست و هم بتدریج به فراگیری و کسب دانشها و مهارتهای لازم برای این کار می‌پردازد.

ایجاد روحیه جستجوی مجهولات

درگیری با مسائلی که باید برای حل آنها تلاش فکری نماید.

کسب مهارتهای کلیدی مانند نوشتن که بخودی خود مطلوب می باشند.

آشنایی با منابع و مراجع دانشی که فرا می گیرد.

.....

## ز: برخی راهکارها جهت به دست آوردن روحیه و مهارت نگرش درجه دوم به دانش

یک سؤال اساسی این است که در فرض اینکه این امر بطور نهادینه توسط نظام تعلیم و تربیت پیگیری نشود، خود فراگیر چگونه می تواند این نگرشها را به دست آورد؟ در اینجا و به اختصار به برخی راهکارهای احراز این نوع نگرش اشاره می نماییم:

### مطالعه در مورد ماهیت این نگرشها

پرداختن به این نگرشها در ابتدای ورود به یک دانش

استمرار این نوع نگرش در طول دوران تحصیل یک علم و دغدغه مندی نسبت به این سنخ امور

فراگیری یک دانش تحت نظر استادی که خود آشنا به این نوع نگرش باشد، دغدغه آموزش آن به فراگیران را داشته باشد و دارای روحیه ای تربیتی باشد. [27]

### مطالعه یک دانش به صورت خلاق و کاربردی:

مطالعه، یکی از مراحل مهم در فراگیری یک دانش است، در مورد روش مطالعه و شرایط مطلوب آن مطالب زیادی بیان شده است که باید به دقت مورد توجه قرار گیرند. بطور مختصر، بهترین روش مطالعه برای تحقق این نگرش در فراگیر؛ مطالعه خلاق و کاربردی می باشد که با استمرار این روش، علاوه بر اینکه وی نتایج شیرین این روش را می بیند، قادر خواهد بود بطور عادّی و براحتی از این روش در سایر مطالعات خود بهره ببرد. [28]


**ـ منابع**

آمدی، غررالحکم و دررالکلم

حبیبی، رضا، درآمدی بر فلسفه علم، انتشارات مؤسسه آموزشی ـ پژوهشی امام خمینی ره، چاپ اوّل، تابستان ۸۶، قم المقدّسهٔ

حقّی، سیّد علی، جستارهایی در فلسفه علم ۱، بوستان کتاب، چاپ اوّل، ۱۳۸۷، قم

خندان، علی اصغر، منطق کاربردی، سمت ـ طه، چاپ دوم، ۱۳۸۲، تهران ـ قم

دیلمی، إرشادالقلوب

سیف، علی اکبر، روشهای یادگیری و مطالعه، نشر دوران، چاپ دوم، ۱۳۷۹ هـ . ش، تهران

فرید تنکابنی، مرتضی، رهنمای انسانیت (نهج الفصاحهٔ)، دفتر نشر فرهنگ اسلامی، چاپ ششم، ۱۳۸۰ هـ . ش، تهران

کلینی، اصول کافی

کانت، ایمانوئل، سنجش خرد ناب، ترجمه میر شمس‌الدین ادیب سلطانی، چ اول، انتشارات امیرکبیر، ۱۳۶۲

مجلسی، محمّد تقی، بحارالانوار

واسطی، شیخ عبدالحمید، راهنمای تحصیل در حوزه‌های علمیه بر اساس نگرش اسلام به علم و هستی

واسطی، شیخ عبدالحمید، راهنمای تحقیق در حوزه های علمیه بر اساس نگرش اسلام به علم و هستی


۱. باید توجّه داشت که انگیزش، حلقه وصلی بین یادگرفته های نظری و عرصه عمل می باشد که بی توجّهی به آن، پیامدهای بسیار نامطلوبی دارد. در این زمنیه ر. ک: پناهیان، علیرضا، حلقه مفقوده، نشریه خشت اوّل، معاونت پژوهش حوزه علمیه قم، ش ۱۳ و ۱۴، زمستان ۸۷ و بهار ۸۸

۲. مراد ما از غرب؛ هر جهان بینی و بینشی است که منکر دین و یا بریده از آن و یا حداقل بی تفاوت نسبت به آن است. و از آن رو که غرب کنونی مظهر و نمونه بارز این اندیشه است، از این تعبیر استفاده می کنیم.

۳. البته اینگونه بررسیها، منحصر به علم و دانش نیست، به هر چیزی می توان اینگونه نگریست و آن را از منظری فراتر مورد بررسی قرار داد، مانند حیات صنفی خود، وقایع تاریخی، سیاسی و اجتماعی، فرهنگی، کارهای روزانه خود، و.... اگر بخواهیم این بررسیها را به چیزی تشبیه نماییم، مراقبه و محاسبه که در فرهنگ اسلامی رایج است و در تعالیم دینی بر آنها تاکید بسیار شده است، دو مثال خوب هستند. در مراقبه، در حین انجام عمل، به بررسی درجه دوم آن می پردازیم تا با موازین و معیارهای شرعی هماهنگ باشد ولی در محاسبه، بعد از انجام عمل و در وقتی دیگر به بررسی و تحلیل آن از منظری بیرونی و با نگاه ناظری خارجی می پردازیم. در اینجا ذکر این نکته هم لازم است که پایبندی به دستورات دینی از قبیل مراقبه و محاسبه در ایجاد و ملکه شدن این نگرش و این نوع بررسی امور در انسان، بسیار مؤثّر است و برخی که ملتزم به این امر هستند، بدون اینکه معنای نگرش درجه دو را بدانند، عملاً از این توانایی برخوردار هستند.

۴. تعبیر دیگر علم درجه دو و علم درجه اوّل می باشد که معمولاً این تعبیر در کتب فلسفه علم رایجتر است.

۵. حبیبی، رضا، درآمدی بر فلسفه علم، انتشارات مؤسسه آموزشی ـ پژوهشی امام خمینی ره، چاپ اوّل، تابستان ۸۶، قم المقدّسهٔ

۶. این امر، بمعنای نقص فعالیت درجه اول نمی باشد، بلکه سنخ این بررسیها بگونه ای است که این محدودیتها را الزام می کند. و دقیقاً به همین خاطر است که نیاز به بررسیهای درجه دوم داریم.

۷. در نظام آموزشی سابق و در ابتدای ورود به یک علم و یا کتاب از اینگونه مباحث تحت عنوان ( رئوس ثمانیهٔ ) بحث می نمودند. رئوس ثمانیه را می توان نگرشهای درجه دو فراموش شده یا رو به فراموشی نامید که باید در نظامهای آموزشی ما این سنخ نگرشها و توجّهات زنده شوند.

۸. غررالحکم، ح ۵۷۳

۹. همان، ح ۵۵۰

۱۰. تکرار بفتح تاء بمعنی مکرّر ساختن است. در منتهی الارب گفته: « کرّ علیه کرّا بالفتح و کرورا و کری را کأمیر و تکرارا بالفتح حمله کرد بر وی... کرّره تکریرا و تکرارا بالفتح و تکرّهٔ بفتح التاء و کسر الکاف و کرکرهٔ بالفتح بارها برگردانید آنرا». دراست بکسر دال بمعنی خواندن درس است. در اقرب الموارد گفته:« درس الکتاب درساً و دراسهٔ ( بالکسر) قرأه و أقبل علیه یحفظه ».

۱۱. غررالحکم، ح ۱۵۵

۱۲. همان، ح ۵۶۰

۱۳. غررالحکم، ح ۵۶۴

۱۴. غررالحکم، ح ۵۶۱

۱۵. یکی از روشهای رایج حل مساله ـ بخصوص در کشورهای غربی ـ استفاده از همین روش یعنی جولان و گردش آزاد اندیشه ها است که نتایج حاصله از آن تا کنون بسیار قابل توجّه بوده است. این روش، به ( ذهن انگیزی ) یا ( طوفان مغزها Brain storming ) معروف شده است.

۱۶. غررالحکم، ح ۵۷۱

۱۷. إرشادالقلوب، ج ۱، ص ۱۰۰

۱۸. غررالحکم، ص ۵۶۷

۱۹. بحارالأنوار، ج ۲، ص ۹۶: عَلِيُّ بْنُ عِيسَى الْقَاسَانِيُّ عَنِ ابْنِ مَسْعُودٍ الْمَيْسِرِيِّ رَفَعَهُ قَالَ قَالَ الْمَسِيحُ ع خُذُوا الْحَقَّ مِنْ أَهْلِ الْبَاطِلِ وَ لَا تَأْخُذُوا الْبَاطِلَ مِنْ أَهْلِ الْحَقِّ كُونُوا نُقَّادَ الْكَلَامِ، فَكَمْ مِنْ ضَلَالَةٍ زُخْرِفَتْ بِآيَةٍ مِنْ كِتَابِ اللَّهِ كَمَا زُخْرِفَ الدِّرْهَمُ مِنْ نُحَاسٍ بِالْفِضَّةِ الْمُمَوَّهَةِ النَّظَرُ إِلَى ذَلِكَ سَوَاءٌ وَ الْبُصَرَاءُ بِهِ خُبَرَاءُ.

۲۰. برای اطلاعات بیشتر، ر.ک: واسطی، شیخ عبدالحمید، راهنمای تحقیق در حوزه های علمیه بر اساس نگرش اسلام به علم و هستی، دارالعلم

۲۱. (نهج الفصاحهٔ، حرف سین، السؤال)

۲۲. بحارالانوار، ج ۱، ص۲۲۴

۲۳. اصول الکافی، ج ۱، ص ۴۰

۲۴. همان

۲۵. در حدیث نبوی صلّی الله علیه و آله و سلّم آمده است: العلمُ خزائن و مفتاحها السؤال، فسئلوا یرحمکم الله فإنّه یُؤجر فیه أربعهٔ: السائل و المعلّم و المستمع، و المحبّ لهم. علم گنجینه هایی است که کلید آنها پرسش است. خدای شما را بیامرزد! بپرسید! زیرا در اینکار چهار شخص پاداش می برند: پرسنده و آموزگار و شنونده و کسیکه که دوستدار آنهاست. (نهج الفصاحهٔ، حرف سین، السؤال)

۲۶. تصوّر نشود این امر موجب دور می شود، زیرا این دو ـ نگرش درجه دوم به علم و آموزش پژوهش محور –، رابطه متقابل و متکامل با بکدیگر دارند. لذا اهتمام به هرکدام باعث تقویت دیگری می شود. به تعبیر بهتر یکی از راهبردهای تحقق نظام آموزش پژوهش محور، ترویج نگرشهای درجه دو به دانش می باشد، و از سوی دیگر اهتمام به نظام آموزش پژوهش محور، باعث تقویت این نگرش در فراگیران و تسریع در تحقق آن می شود.

۲۷. می توان این امر را مهمترین راهکار برای رسیدن به اینگونه نگرشها دانست.

۲۸. برای آگاهی از تفصیلات این روش مطالعه ر. ک: هلالیان، سعید، شیوه ای برای مطالعه خلّاق و کاربردی، فصلنامه خشت اوّل، ش ۱۲، پاییز ۸۷، ص ۱۰۸

علی رضا آرین جاه

# آشنایی با مشاهیر علمی:
# سید ابن طاووس

السـید رضی‌الدین، ابوالقاسـم، الأجلّ الأورع الأزهد الاسـعد، قدوهٔ العارفین و مصباح المتهجدین، صاحب‌الکرامات‌الباهـرهٔ و المناقب‌الفاخـرهٔ، طاووس آل‌طاووس، السـیدبن‌طاووس قدس‌الله‌سـره (فوائدالرضویهٔ، محدث قمی، ص۳۳۰) مهر تابانی‌ست که در آسمان پرفروغ جهان تشیع "سید اهل مراقبه" لقب گرفته است. (علامه تهرانی در مهر تابان می‌نویسند: "مرحوم استاد ـ علامه طباطبایی ـ بدو نفرِ از علماء اسلام بسیار ارج مِی‌نِهادند و مقام و منزلت آنان را به عظمت یاد می‌کردند: اوّل: سیّد أجلّ علیّ بنِ طاووس أعلی الله تعالی مقامَه الشّریف، و به کتاب إقبالِ اوِ اهمّیّت می‌دادند و او را «سـیّد أهل المُراقَبهٔ» می‌خواندند. دوّم: سیّد مَهدی بَحرالعُلوم أعلی الله تعالی مقامَه." ر.ک. مهر تابان، علامه تهرانی، ص۸۶)

سـخن درباره شـخصیت عظیمی‌سـت که خود تصریـح به "درک شـب قـدر" (اقبال‌الاعمال، سـیدبن‌طاووس، ص ۶ و ۱۵) نمـوده، عـارف برحقـی کـه در دنیـا "دَرِ ملاقات میـان او و امام حجت‌بن‌الحسن‌العسـکری ـ ارواح‌العالمین‌له‌الفداء و عجل‌الله‌تعالی‌له‌الفرجِ ـ باز بوده است" (محدث نـوری در خاتمه مستدرک‌الوسـائل، ج ۲، ص ۴۴۱ در مورد سیدبن‌طاووس می‌نویسند: "از جای جای کتابهای او خصوصـا کتـاب کشـف‌المحجهٔ (کشـف المحجّهٔ، سیدبن‌طاووس، ص ۱۰۴) ظاهر می‌شود که دَرِ ملاقات بـا حضرت حجت ـ صلوات‌الله‌علیـه ـ برای اوَ باز بوده است) و در برزخ "روح مافوق ملکوتش هماره همدم جد بزرگوارش امام امیرالمومنین (علیه‌السلام) می‌باشد، به طوری که حتی یک لحظه از آن حضرت جدا نمی‌شود."

(مرحوم علامه تهرانی در جلد اول کتاب معادشناسی، ص ۱۸۶ از قول علامه طباطبایی جریانی را در مورد برادر ایشـان یعنی مرحوم سیدمحمدحسـن الهی نقل می‌کنند و در ضمن آن این جملات را هم می‌فرمایند که: "... ما روح بسـیاری از علما را حاضر کردیم و سـؤالاتی نمودیم مگر روح دو نفر را که نتوانسـتیم احضار کنیم، یکی روح مرحوم سـیّد ابن طاووس و دیگری روح مرحوم سـیّد مهـدی بحرالعلوم رضوانُ اللهِ علیهما؛ این دو نفر گفته بودند ما وقف خدمت حضرت أمیرالمؤمنین علیه السّلام هستیم، و ابداً مجَالی برای پائین آمدن نداریم.")

> **علامه طباطبایی به دو نفر از علماء اسلام بسیار ارج می‌نهادند و مقام و منزلت آنان را به عظمت یاد می‌کردند: اول سید اجل علی بن طاووس و به کتاب اقبال او اهمیت می‌دادند و او را سید اهل مراقبه می‌خواندند...**

### نگاهی گذرا بر حیات سید ابن طاووس (ره)

سید رضی الدین، علی بن موسی بن جعفر بن طاووس، از نوادگان امام حسن مجتبی و امام سجاد (علیهماالسـلام)، در روز ۱۵ محرم سـال ۵۸۹ هـ . ق در شـهر حله طلوع نمود. خود او در مورد ولادتش می‌فرماید: «ولادتم قبل از ظهر روز پنجشـنبه، نیمه ماه محرم سـال پانصد و هشتاد و نه در حلهٔ سـیفیه بوده» (کشف المحجهٔ لثمرهٔ المهجهٔ، سیدبن طاووس، ص ۴۴) و سرانجام در صبح دوشنبه پنجم ذیقعده سال ۶۶۴ هـ . ق پس از عمری چون خورشید، پاک زیستن و تابیدن در سن ۷۵ سـالگی و در شـهر بغداد غروب نمود. (خاتمهٔ المستدرک، محدث نوری، ج ۲، ص: ۴۵۹) بدن شـریفش را به نجف اشـرف منتقل نموده و در حرم امیرالمؤمنین (علیه‌السـلام) به خاک سپردند. (هرچند در مورد محل دفن سـید بین صاحبان تراجم، نظر واحدی وجود ندارد و کاظمین و حله و نجف را نوشته‌اند، اما با توجه به شهادت ابن‌الفوتی از معاصران وی در مراقدالمعارف، احتمال وجود مرقد ایشـان در همان محلی که خود سـید در حرم مطهر حضرت امیر (علیه‌السـلام) آماده کرده بودند، بیشـتر از سایر احتمالات اسـت. برای تحقیق بیشتر ر.ک: ادب حضور، ترجمه فلاح السائل، ص۱۴۴. سـیدبن طاووس در عرصه علم و عمل، عبدالعلی شـاهرودی، ص۲۲۶ به نقل از مراقد المعارف، ابن الفوتی، ج ۲، ص ۷۴)

در وجه تسـمیه خاندان سـید، به آل‌طاووس گفته‌اند، جد هفتم ایشان محمدبن‌اسحاق، که از اجله سـادات مدینه محسوب می‌شـد، به خاطر زیبایی و ملاحتش به طاووس مشـهور بوده است. پدر ایشان، موسـی‌بن‌جعفر نیز، از روات بزرگ حدیث است کـه روایـات خود را در اوراقی نوشـته بـود و بعد از او فرزندش رضی‌الدین آنها را در چهار مجلد با نام «فرحهٔ الناظر و بهجهٔ الخاطر ممّا رواه والدي موسـی‌بن‌جعفر» جمع‌آوری نمود. (مقدمه الإقبال بالأعمال الحسنهٔ فیما یعمل مرهٔ فی‌السـنهٔ، سـیدبن‌طاووس، ج۱، ص۹) مادر ایشـان نیز دختـر ورام‌بن‌ابی‌فراس، از بـزرگان علمای امامیه بود. مادر پدرش نیز نوه شـیخ طوسی می‌باشد و به همین خاطر ایشان در تصانیفش از شیخ طوسی به عنوان جد یا جد والد خود یاد می کند. (همان)

جناب موسی‌بن‌جعفر ـ پدر سیدبن‌طاووس ـ چهار پسر به نام‌های رضی‌الدین‌علی، جمال‌الدین‌احمد ، عزالدین‌حسن و شرف‌الدین محمد داشتند که همگی از علمای اعلام و بزرگان شیعه می‌باشند. اما دو تای اول شهرتی عالم‌گیر دارند، سیدبن طاووس در کتب ادعیه منصرف به رضی‌الدین‌علی‌بن‌موسی اسـت و در کتب فقهی و رجالی منصرف به جمال‌الدین‌احمدبن‌موسـی. جناب احمدبن‌موسـی از فقهای بزرگ تاریخ تشـیع می باشند که تالیفات او را حدود ۸۰ جلد نوشته‌اند. البشری فی الفقه در ۶ مجلد از جمله کتب فقهی اوست. وی از مشایخ علامه حلی و نخستین کسی‌ست که احادیث را به چهار دسـته : صحیح، حسن، موثق و ضعیف تقسیم‌بندی نمود. (سیدبن طاووس در عرصه علم و عمل، عبدالعلی شاهرودی، ص۲۲)

### حیات علمی سید ابن طاووس (ره)

جناب سـیدبن‌طاووس دوران کودکی و نوجوانی و بخشـی از جوانـی را در زادگاه خود گذرانید، و




نزد اساتید بسیار، به ویژه دو شخصیّت بزرگوار، یکی پدرش «سعدالدّین‌موسی» و دیگری جدّش «عارف و زاهد نامی ورّام‌بن‌ابی‌فراس‌نخعی» شاگردی نمود و بنا به فرموده خود، این دو بزرگوار در تربیت و آموختن تقوی و تواضع به وی از همه بیشتر نقش داشته‌اند. سید با درکی قوی و هوشی سرشار قدم در راه علم نهاد و در اندک زمانی از تمام هم‌شاگردی‌های خود سبقت گرفت. ایشان در این باره می نویسند: "أوّل ما نشأت بین جدی ورّام و والدی ... و تعلّمت الخط و العربیهٔ، و قرأت علم الشریعهٔ المحمدیهٔ ... و قرأت کتبا فی اصول‌الدین ... و اشتغلت بعلم الفقه، و قد سبقنی جماعهٔ إلی تعلیمه بعدهٔ سنین، فحفظت فی نحو سنهٔ ما کان عندهم، و فضلت علیهم بعد ذلک بعنایهٔ ربّ العالمین و رحمته..." (برگرفته از کشف‌المحجهٔ لثمرهٔ المهجهٔ، سیدبن‌طاووس، فصل‌های ۱۲۵و ۱۴۳)

در آن ایام، حله که شهر کوچکی واقع در نزدیکی نجف اشرف بود یکی از مراکز علمی بزرگ جهان تشیع محسوب می شد. حضرت امیر (علیه السلام) از ظهور چنین علما و بزرگانی در آن خطه خبر داده‌بودند.

«ابوحمزه ثمالی» از «اصبغ‌بن‌نباته» نقل‌می کند که حضرت امیرالمؤمنین (علیه‌السلام) در مسیر حرکت از کوفه به طرف صفین بر تپه‌های بابل رسیدند، بر روی تلی ایستادند و به بیشه و نیزاری که بین بابل و همان تل بود، اشاره کردند و فرمودند: شهری‌ست و چه شهر شگفتی! اصبغ‌بن‌نباته که از یاران نزدیک آن حضرت بوده عرض می کند: ای امیرمؤمنان! می‌بینم از وجود شهری در اینجا سخن می‌گویید، آیا در اینجا شهری بوده که اکنون آثار آن از بین رفته است؟ فرمودند: نه! ولی در اینجا شهری به وجود می‌آید که آن را «حلهٔ سیفیه»گویند و مردی از تیره بنی اسد آن را بنا خواهد کرد و از این شهر مردان پاک سرشت و مطهر پدید می‌آیند که درپیشگاه خداوند «مقرب» و «مستجاب‌الدعوهٔ» می‌شوند. (روضات الجنات، ج ۲، ص ۲۷۰) لذا سیدبن‌طاووس زادگاهش، شهر«حلهٔ سیفیه» را می‌ستوده و در موردش می‌فرماید: "از نعمتهای الهی بر من این است که از شهری هستم که محل و منشا فرقه ناجیه بوده و هست و نزدیک به مَشاهد مشرفه واقع است که از طرفی به نجف اشرف و از جانبی به کربلای‌معلا و از سمتی به کاظمین و سامرا، نزدیک است." حله مأمن امنی بود، لذا طلاب و علمای شیعه به گونه‌ای از گوشه و کنار به آن روی آورده بودند که حوزه علمیه حله به عنوان یکی از بزرگ‌ترین حوزه های علمی شیعه در تاریخ ثبت گردیده است. وجود مجتهدین بسیار، باعث رونق هر چه بیشتر این حوزه شده‌بود؛ علمای بزرگی همچون ابن‌ادریس حلّی، ابن‌نمای حلّی، محقّق حلّی، ابن‌طاووس حلّی، ابن‌سعید حلّی، ابن‌داوود حلّی، علّامه حلی، فخرالمحقّقین، فاضل مقداد و ابن‌فهد حلّی از آن جمله اند. (مدخل علم فقه، رضااسلامی، ص۳۲۰) محقّق‌حلّی (متوفّای ۶۷۶ هـ.ق) این فقیه بی‌نظیر امامیه در طول تاریخ تشیع و صاحب یکی از مشهورترین و مهم‌ترین کتب فقهی امامیّه یعنی شرائع‌الإسلام فی مسائل‌الحلال‌والحرام، از معاصرین سیدبن‌طاووس می‌باشد.

**سید بن طاووس در کتب ادعیه منصرف به رضی‌الدین علی بن موسی است و در کتب فقهی و رجالی منصرف به برادر ایشان جمال‌الدین احمد بن موسی.**

جناب سیدبن‌طاووس پس از دو سال و نیم تحصیل فقه در محضر اساتید حله دیگر از استاد بی‌نیاز شد و بقیه کتب فقهی عصر خویش را به تنهایی مطالعه نمود و آنگاه که از محضر اساتید حله استفاده کافی و لازم را برده بود برای استفاده از علمای دیگر شهرها عزم سفر نمود. ایشان ابتدا به کاظمین رفت و پس از مدتی ازدواج نمود و مدت ۱۵ سال در زمان حکومت عبّاسیان ساکن بغداد

این دامگاه شیطان شـد. ("...أوجب ذلک طول الاستیطان ببغداد و هی محل حبائل الشـیطان." کشف المحجهٔ لثمرهٔ المهجهٔ، سیدبن طاووس، ص ۱۶۶) سید در شهر بغداد به تربیت شاگردان و تدریس علوم مختلف پرداخت، ورود سید به بغداد سال ۶۲۵ هجری بوده است.
جناب سیدبن‌طاووس در مورد تحصیلات خود در فصل ۱۴۳ کتاب کشف المحجهٔ و توصیه‌هایی به پسرشـان بطور مفصل فرمایشاتی دارند، از آن جمله فرموده‌اند: "... فاننی اشـتغلت بعلم الفقـه... و قد کنت قد ابتدأت بحفـظ (الجمـل و العقود)، و قصدت معرفهٔ ما فیه بغایـهٔ المجهود، ... و فرغت من (الجمل و العقود) و قرأت (النهایهٔ) فلمّا فرغت من الجزء الأوّل منها اسـتظهرت علی العلم بالفقه، حتی کتب شیخی محمد بن نما خطه علـی الجزء الأوّل ... فقرأت الجزء الثانی من (النهایهٔ) أیضا، و من کتاب (المبسـوط)، و قد اسـتغنیت عن القـراءهٔ بالکلیّهٔ و قرأت بعد ذلک کتبـا لجماعهٔ بغیر شرح، بل للروایهٔ المرضیهٔ، و سمعت ما یطول ذکر تفصیله ..." (کشـف المحجـهٔ لثمرهٔ المهجـهٔ، سـیدبن طاووس، فصل‌های ۱۴۲و ۱۴۳ صص ۱۸۴_۱۹۶) و آنـگاه کـه او را به تعلیم فقه آل محمد تشـویق و ترغیب می‌نماید، چنین می‌نویسد : "... و إذا أردت الاشتغال بالفقه، فعلیک بکتب جدک أبی جعفر الطوسی فإنه رحمه اللّه ما قصّر فیما هداه اللّه جلّ جلاله إلیه و دلّه علیه ... فاشـتغل بالقراءهٔ فی الفقـه باللّه جلّ جلاله و للّه جلّ جلالـه، علی رجل صالح ورع من أهل هـذا العلم الموهوب، فاننی أرجو من رحمهٔ ربی فاتح أبواب المطلوب أن یغنیک بالمدهٔ الیسـیرهٔ عن المدّهٔ الکثیرهٔ ... " (همان)

> **حوزه علمیه حله به عنوان یکی از بزرگ‌ترین حوزه‌های علمی شیعه در تاریخ ثبت گردیده است. وجود مجتهدین بسیار باعث رونق هر چه بیشتر این حوزه شده بود؛ علمای بزرگی همچون ابن ادریس حلی، ابن ؟؟؟ حلی، محقق حلی، ابن طاووس حلی، علامه حلی، فخرالمحققین، فاضل مقداد و ابن فهد حلی از آن جمله‌اند.**

برخی مشـایخ و اسـاتید سـتاره حلّـه چنانچـه علامه خبیر شـیخ آقا بزرگ طهرانی صاحب کتاب الذریعه در شـرح حال ایشـان نوشـته اند عبارتند از: الشـیخ حسین‌بن‌احمدالسـوراوی، الشـیخ نجیب‌الدین‌بن‌نما، الشـیخ ابوالحسـن‌علی‌بن‌یحیی‌الحناط، الشـیخ ابوالسعادات‌اسـعدبن‌ع بدالقاهراصفهانـی، السـید شمس‌الدین‌فخاربن‌معدالموسـوی، السـید صفی‌الدین‌محمدبن‌معدالموسـوی، الشیخ تاج‌الدین‌الحسن‌الدربی، الشیخ سدیدالدین‌سالم‌بن‌محفوظ‌السوراوی، السید ابوحامدمحیی‌الدین‌محمدبن عبدالله‌بن‌زهرهٔ‌الحلبی، الشـیخ نجیب‌الدین‌یحیی‌بن‌محمدالسوراوی، که شـرح حال این ده نفر در خاتمه مسـتدرک صفحه (۴۷۲) مذکور است. (برنامه سعادت، ترجمه کشف المحجهٔ، سید محمدباقر گلپایگانی ص: ۷ به نقل از مقدمه کتاب کشـف المحجهٔ طبع نجف اشرف، شیخ آقابزرگ تهرانی) ناگفته پیداسـت که اسـتفاده از همه این نامبردگان به شـیوه معمول روزگار ما تحقق نیافته، بلکه بیشـتر بهره وری ستاره حلّه از آنها در قالب قرائت روایت و اجازه نقل حدیث بوده است.
چنانچه از قول خود سـید در کشـف المحجهٔ اشـاره شد، شتاب وی در آموختن مطالب دقیق علمی شـگفت انگیز بوده است. آنچه دیگران در چند سال می آموختند او در یک سال فرا گرفت و پس از خواندن بخش نخست نهایه شیخ طوسی به چنان پیشـرفتی دست یافت که ابن نما در پشت جلد اول نهایه اجازه‌ای به خط خویش برایـش نگاشـت. (کشـف المحجهٔ لثمرهٔ المهجهٔ، سید بن طاووس، فصل ۱۴۳)
هرچنـد تا بـه امـروز هم، هـر آنکس که به کتب تألیفی جناب سـیدبن طـاووس، خصوصا کتب ادعیه ایشـان رجوع می‌کند و بر خوان پرفیض سـتاره حله می‌نشـیند، در واقع افتخار خوشـه چینی از این مادبه الهی یافته اسـت، اما شرافت اسـتضائه مسـتقیم از سـتاره پرفروغ حله نصیب نیک‌بختانی شـد که اشـاره به نـام چند تـن از آنـان می‌نماییـم: (برنامه سـعادت، ترجمه کشـف المحجهٔ، سـید محمدباقر گلپایگانـی ص:۸ به نقـل از مقدمه کتاب کشـف المحجهٔ طبع نجف اشرف، شـیخ آقابزرگ تهرانی) الشیخ سدیدالدین‌یوسف والدعلامه‌حلی، جمال‌الدین‌حسن‌بن‌یوسف علامه‌حلی، الشیخ جمال‌الدین‌یوسف‌بن‌حاتم‌شامی، فرزند برادر او السید غیاث‌الدین‌ع بدالکریم‌بن‌ابی‌الفضائل‌احمدبن‌طاوس، الشیخ تقی‌الدین‌حسن‌بن‌داودحلی رجالی معـروف، الشـیخ محمدبن‌احمدبن‌صالح‌القسـینی و پسـرانش، السـید احمدبن‌محمدعلوی، السـید نجم‌الدین‌محمدبن‌موسـی، الشیخ محمدبن‌بشـیر، پسران خود سـید صفی‌الدین‌محمد و رضی‌الدین‌علی و نیز دختران عالمه و فاضله ایشـان، شرف‌الاشـراف و فاطمه (در سـایه اهمیت آن عارف وارسـته به تربیت فرزندان، دخترانش شـرف الاشراف و فاطمه در سـنینی بسـیار اندک (اولی در ۱۲ سـالگی و دومی در قبل از ۹ سـالگی) توفیق حفظ قـرآن کریم یافتند. به نقل از اعیان‌الشـیعهٔ، سـید محسـن حکیم، ج۷، ص: ۳۳۶ ذیل عنوان شرف الاشـراف بنت السید رضی الدین بن طاوس)

## حیـات عملی سـید ابن طاووس (ره)

آنچه سـتاره حله را از سـایر سـتارگان آسـمان پرفـروغ جهان تشیع ممتاز می‌کند مراقبت و تقوای فراتر از وصفی‌ست که ایشان خـود را به آن آراسـته بودند. آنگاه که سـیدآل‌طاووس بـر بام بلند فقه فراز آمدند، اسـتادان حلّه از وی خواستند تا راه سلف صالح خود را پیش گیرد و با نشسـتن در جایـگاه فتوا مردم را با حلال و حرام الهی آشـنا سازد، ولی سیداهل‌مراقبه نمی‌توانست بدین پیشنهاد پاسخ مساعد دهد.
آیات پایانی سـوره الحاقه همواره در ژرفای روانش طنین می‌افکند و او را از نزدیک شـدن به فتوا بازمی‌داشـت. او چنان می‌اندیشـید که وقتی پـروردگار، پیامبرش را چنین تهدید کرده و از نسـبت دادن سـخنان و احکام خلاف واقع به خویش بازداشته است، هرگز اشتباه و لغزش مرا در فتوا نخواهد بخشید، بنابراین راه خویش را از مفتیان جدا ساخت. ایشان این مطلب را در فصل ۱۲۵ کشـف المحجهٔ لثمرهٔ المهجهٔ تحت عنوان "رفضـه للافتاء و تعلیـم الناس" آورده‌اند: " و أراد بعض شـیوخی أننی أدرس و اعلّم الناس و أفتهم و أسلک سبیل الرؤساء المتقدّمین، فوجدت اللّه جلّ جلاله یقول فی القرآنِ الشـرِیف لجدک محمّد صلّی اِللّه علیه و آلـه صاحب المقام المنیف: وَ لَوْ تَقَوَّلَ عَلَیْنا بَعْـضَ الْأَقاوِیلِ لَأَخَذْنا مِنْهُ بِالْیَمِینِ ثُمَّ لَقَطَعْنا مِنْهُ الْوَتِینَ فَما مِنْکُمْ مِنْ أَحَدٍ عَنْهُ حاجِزِینَ (الحاقهٔ، ۴۴- ۴۷) أفرأیت أنَ هذا تهدید من رَبّ العَالَمین لَأعز علیه مَن الأولین و الآخرین أن یقول علیه بعض الأقاویل، فکرهت و خفت من الدخول فی الفتوی؛ حذرا أن یکون فیها تقوّل علیه، و طلب رئاسهٔ لا أرید بها التقرب إلیه فاعتزلت عـن أوائل هذا الحال قبل التلبس بما فیها من الأهوال، و اشتغلت بما دلّنی علیه العلم من العمل الصالح ..." (کشف المحجه لثمره المهجه، سید بن طاووس، فصل ۱۲۵، صص ۱۶۴-۱۶۵)
ناگفته پیداسـت که این پایان پیشـنهادها نبود. صرافان حلّه هرگز نمی توانسـتند گوهر یگانه آن دیار را نادیده گرفته، از آن به سـوی دیگری رو کننـد. بنابرایـن دیگر بار بـه آسـتانش روی آورده، از او خواسـتند داوری شـهر را به عهده گیرد. سـید فرمود: مدتهاست میان خرد و نفسم درگیری است... من در همه عمر هرگـز نتوانسـتم بین این دو دشـمن داوری کرده، میانشـان آشتی برقرار سازم! کسی که در همه عمر از یک داوری و رفع اختـلاف ناتوان باشـد چگونه می تواند در اختلافهای بی شـمار جامعه داوری نماید؟ شما باید در پی کسی باشید که خرد و نفسش آشتی کرده، به یاری هم بر شـیطان چیرگی یافته باشـند... چنین کسی توان داوری درست دارد. (همان، ص ۱۶۵)

> **آنچه ستاره حله را از سایر ستارگان آسمان پر فروغ جهان تشیع ممتاز می‌کند، مراقبت و تقوای فراتر از وصفی است که ایشان خود را به آن آراسته بودند. آنگاه که سید بن طاووس بر بام بلند فقه فراز آمدند، استادان حله از وی خواستند تا راه سلف صالح خود را پیش گیرد و با نشستن در جایگاه فتوا مردم را با حلال و حرام الهی آشنا سازد، ولی سید اهل مراقبه نمی‌توانست بدین پیشنهاد پاسخ مساعد دهد.**

اندک اندک آوازه شـهرت جناب سید در سراسر عراق پیچید و ایشان به

### روح‌اللهُ قبل از بسم‌اللهُ

حضرت امام خمینی (ره) در دوران تحصیل، همیشه منظم بود و به موقع در جلسات درس حاضر می‌شد. مرحوم آیت‌الله شاه آبادی (استاد امام) می‌گفت: روح‌الله، واقعاً روح‌الله است؛ نشد یک روز ببینم ایشان بعد از بسم‌الله در درس حاضر باشد! همیشه پیش از آنکه بسم الله درس را بگویم، در درس حاضر بود!
**روزنامه جمهوری، ش ۴۴۸۷، ۳۰ آبان ۱۳۷۳**

خواهش شـیعیان بغداد رهسپار آن سامان شـد و با انبوه مومنان و اندیشمندان دیدار کرد و تجربه های بسیار اندوخت. هر چند سید در این شهر نیز از پیشنهادهای غیر قابل پذیرش آسوده نبود. مستنصر، خلیفه عباسی وقت، که از جایگاه و حسن شهرت سید کاملا مطلع بود، منصب قضاوت را به وی پیشنهاد کرد و او برطبق عادت دیرینه‌اش، از این درخواست روی‌گرداند، اندکی بعد مستنصر شـخصیتهای بسیاری را واسطه ساخت تا فقیه آل طاووس مقام نقابت طالبیان و رسیدگی به امور سادات و علویان را عهده دار شود، (نقیب بزرگترین شخصیت علمی و دینی سادات بود که کلیه‌ی امور مربوط به سادات را عهده‌دار می‌شد. این وظایف شامل قضاوت مشاجرات، رسیدگی به مساکین و مسـتمندان، سرپرسـتی ایتام و... می‌شد.) اما سـید این بار نیز زیر بار این پست به ظاهر مذهبی نرفته، استنکاف ورزید. خود ایشان در کشف‌المحجه می نویسند:" سالها گذشت و همچنان پی‌گیری می‌کردند تا این سمت را قبول کنم و من بهانه‌های بسیار می‌آوردم." (کشف المحجهٔ لثمرهٔ المهجهٔ، سید بن طاووس، فصل ۱۲۸، ص۱۶۸) وی در پشت پیشـنهادهای خلیفـه، خواسـته های پنهانش را نیز مشـاهده می کرد. پـس در برابر پافشـاری دربار ایسـتاد و بـه وزیـر دوسـتدار اهل بیت (علیهاالسـلام) کـه وی را بـه پذیرش مقام و عمـل به فرمان خـدا می‌خوانـد، فرمود: "اگـر پذیرفتـن مقام و عمل بـه آنچه پروردگار می‌پسـندد، ممکن است پـس چرا تـو در وزارت بـه کار نمی بنـدی؟! " چـون خلیفـه، سـید را بـر رأی خویش اسـتوار یافت، به ایشـان گفت: "با مـا همـکاری نمی کنی در حالی که سـید مرتضـی و سـید رضی در حکومت وارد شـده، مقام پذیرفتنـد. آیا آنها را معـذور مـی دانی یا ستمگر می شماری؟ بی تردید معـذور می دانی! پـس تو نیز معـذوری!" سـید فرمـود: "آنها در روزگار آل بویـه کـه ملوکی شیعه بودند، می زیستند. آن حکومت در برابر حکومتهای مخالف تشیع قرار داشت، بدین جهت ورودشان به کارهای دولتی با خشنودی خداوند همراه بود." (البته جناب سید می‌فرمایند من این پاسخ را تقیتا به خلیفه دادم : "... و اعلم: أن هذا الجواب اقتضاه التقیهٔ و حسـن الظن بهمتهما الموسـویهٔ، و إلّا فاننی ما أعـرف عذرا صحیحا لدخول المذکورین فی تِلک الامـور الدنیویهٔ. فإیّاک ثم إیاک من موافقهٔ أحد من الملوک علی الهلاک، و لا تؤثرن علی الله جلّ جلاله مولاک و مالک دنیاک و آخرتک سـواه ..." کشـف المحجهٔ لثمرهٔ المهجهٔ، سید بن طاووس، فصل ۱۲۸، ص۱۶۸) اما خلیفه عباسی کوتاه نیامد و تا آنجا پیش رفت که حاضر شـد پسـت مهم وزارت را به وی واگذارد و سید که آن را دامی گسـترده می‌دید، چون همیشـه از پذیرش سر باز زد و اسـتدلالش برای خلیفه چنین بود که:"اگر من طبق مصلحت شـما عمـل کنم رابطه‌ی خویش را با خداوند قطـع می‌نمایم و اگر طبق اوامر الهـی و عـدل و انصاف حرکت کنم خاندان تو و بقیه وزرا و سـفرا و فرماندهـان تو آن را تحمل نخواهنـد کرد و چنین خواهند گفت کـه علی بن طاوس با این رویه می‌خواهد بگوید اگر حکومت به ما برسـد این چنین عمل می‌کنیم و این روشـی اسـت بر خلاف سـیره‌ی حکمرانان قبل از تو و مردود دانسـتن حکومت‌های آنهاست." (کشـف المحجهٔ لثمرهٔ المهجهٔ، سید بن طاووس، فصل ۱۲۹، صص۱۶۸-۱۶۹)




مدتی بعد لزوم همنشـینی سـید با خلیفه بر سر زبانها افتاد. وزیران و درباریان هر یک به گونه ای پارسـای حلّه را بدین کار فرا می خواندند. سـیدآل‌طاووس که از نیرنگ مستنصر برای بهره گیری از نام خویش آگاه بود در برابر این پیشـنهاد نیز سرسـختانه ایستادگی کرد و بر دل سیاه خلیفه داغ ناکامی نهاد. در این روزگار کامیابی‌های پیوسـته مغولان، مسـتنصر را در نگرانی فرو برد. او چنان اندیشـید که سید را به عنوان سـفیر نزد رئیس مغولان فرستد. پس نماینده‌ای به خانه سید گسیل داشت و خواست خویش را به آگاهی وی رساند. سید بی درنگ پاسخ منفی داد. ایشان مینویسد:"... و من به کسـی که واسـطه در این کار بود چنین گفتم: اگر من در این کار کامیاب گردم پشـیمان خواهم بود، و اگر کامیاب نگردم نیز نادم و پشـیمان خواهم بود، آن واسـطه تعجب نموده و گفت: چگونه چنین خواهد بود؟ گفتم: اگر کامیاب گردم و سعی و کوشش من به جائی برسد هرگز شما از من دست نخواهید کشید، و همیشه مرا برای سفارت و رسالت اختیار خواهید نمود، تا مرگم فرا رسد و در زمره مردگان محسـوب شوم، و بدین سـبب مرا از عبادات و کارهای مهم باز خواهید داشت، و اگـر کامیـاب نگردم و سـعی و کوششم به جائـی نرسـد از نظـر شـما خواهم افتـاد، تا جایی که در مقام هتک احتـرام و اذیـت مـن برآئید، و مرا از اشـتغال بامور دنیـا و آخرتم باز خواهید داشت." سپس بـه فرزند خـود چنین توصیـه می‌نمایـد:" فإیـاک ثم إیـاک أن یقول لک أحد: إن هذا مـن المسـاعدات علی الطاعـات، و لا تقنـع بالتأویـل و المغالطات، فـإن کل أمـر مخالف یخالـف عقیدتـک لا تجـوز المعونـهٔ علیـه بحرکهٔ من الحرکات، و لا باشارهٔ من الاشارات، و من قال لک غیر هذا فهو من حبائل الشیطان و کلامه هذیان - پس ای فرزنـدم بـر حـذر باش، و بترس از اینکه بتو گویند: این کار خود یکی از طرق عبادت و طاعت اسـت، و هرگز بتأویـلات و مغالطات آنـان اعتنا مکـن؛ زیرا که هـر چـه برخلاف عقاید حقه و دین تو باشـد اعانت کردن آن حتی بحرکتی از حرکات و اشـاره‌ای از اشـارات جایز نیسـت، و هر کس غیر از این گوید همانا کلامی اسـت هذیان، و دامی است از دامهای شیطان." (همان، فصل ۱۳۰، صص۱۶۹-۱۷۰)

سـید که تحت فشـار دولت عباسـی برای پذیرش پسـت‌های حکومتی قرار گرفته بود از بغداد به حله _زادگاه خویش_ مراجعت کرد. رضی الدین مدت سه سال نیز در جوار امام هشتم علیه‌السلام به سـر برد. سـپس به نجف و کربلا هجرت کرده و در هر کدام حدود ۳ سـال مقیم شـد. در این زمان علاوه بر تربیت شـاگردان و تدریس علوم مختلف، همت اصلی خویش را بر سیر و سلوک و کسـب معنویات قرار داد. آخرین سـفر ابن طاوس در سال ۶۵۲ هجری به بغداد بود. سید در سال ۶۶۱ هجـری نقابـت علویان را پذیرفـت و این درحالی بود که با حمله مغول و فروپاشـی حکوت عباسـی، جناب خواجه نصیرالدین‌طوسی، این فیلسوف، منجم و سیاستمدار با فراست آن روزگار، از سید درخواست کرد که نقابت طالبیان و سادات علوی را بپذیرد. سید این بار تنها بخاطر حفظ جان دوسـتان و شـیعیانی که در معرض قتل و غارت مغول قرار داشتند این منصب را پذیرفت و در این مقام ماند تا اینکه مرغ جانش به ملکوت اعلی پر کشید.

# گشت و گذار

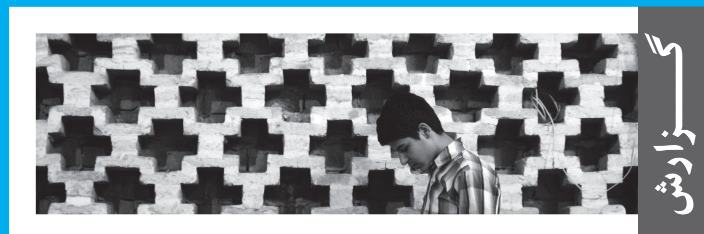
گزارش



## ۴۴ مدرسه صدوقی (ره) مشهد، مدرسه‌ای با ...
امیر غلامی

مدرسهٔ صدوقی که از مدارس فعال و نمونه حوزهٔ علمیهٔ مشهد است کلاسهای خود را به شیوه‌ای جدید و به صورت کارگاهی برگزار می‌کند. نوشته حاضر گزارشی از برنامه‌ها و فعالیتهای آموزشی، پژوهشی و فرهنگی سطح یک این مدرسه است.

گزارش



## ۴۸ خلاصه بسته برنامه آموزش
مهدی یزدی

متن حاضر نگاهی گذراست بر اولین بسته آموزش پژوهش ویژهٔ طلاب مقطع اول که چهار رکن «آموزش و تربیت پژوهشگر و تأمین توان پژوهشی، رسانه آموزشی، راهنمای تدوین و روش سنجش» در آن پی‌گیری می‌شود.
این بسته برنامه، آموزه‌های مناسب پایه‌های اوّل تا سوّم را در سیزده آموزه پیش‌بینی می‌کند. چهار آموزه برای پایهٔ اول انتخاب شده‌اند که عبارتند از: آشنایی با پژوهش، بهداشت پژوهش، مدیریت یادگیری و ادب. محتوای اصلی چهار آموزهٔ پایهٔ دوّم نیز از این قرار است: آشنایی با کتاب و کتابخانه، نگارش عمومی، گزارش‌نویسی و نظم‌پذیری. مجموعه سهمیه پژوهشی طلاب پایه سوم هم پنج آموزه است؛ روش مطالعهٔ تندخوانی، گونه‌شناسی سؤال، گسترش مطالعه، شرح‌نویسی بر احادیث و ادعیه، پشتکار (تبیین هر کدام از آموزه‌ها در متن آمده است)

یادداشت



## ۵۱ خاطرات و توصیه‌های یک مصحح برگه‌های امتحانی
سید روح الله ذاکری

آقای ذاکری خاطرات جالبی از سالن تصحیح امتحانات، بعضی جوابهای عجیب و غریب و یا برخی خواهش و تمناهای پایان برگهٔ امتحانی بیان می‌دارند و چند نکتهٔ اشتراک و افتراق بین مصحح و صاحب برگه امتحانی را ذکر می‌کنند و در انتها مواردی را برای پاسخگویی بهتر به سؤالات پیشنهاد می‌دهند.

امیرغلامی

# مدرسه صدوقی (ره) مشهد

# مدرسه‌ای با آموزش‌های پژوهش‌گرا

## نگاهی اجمالی به برنامه‌های آموزشی، پژوهشی مدرسه‌ی علمیه‌ی شهید محراب آیت الله صدوقی (ره)

**مدرسه صدوقی یکی از مدارس فعال و نمونه حوزه علمیه مشهد است. از زمانی که شنیدیم برگزاری کلاس‌های این مدرسه به شیوه‌ای جدید می‌باشد و تمامی کلاس‌ها به صورت کارگاهی برگزار می‌شود بر آن شدیم که گزارشی از این مدرسه تهیه کنیم. در تماس‌های اولیه مسؤولین مدرسه استقبال کردند و گزارشی از فعالیت‌ها را در اختیار ما قرار دادند.**

فراگیری علوم و معارف اهل‌بیت و رهپویی طریق آن‌ها ضرورتی انکارناپذیر و وظیفه‌ای است دیرپای، که لحظه‌ای این حرکت به واسطه‌ی اخلاص سربازان این راه متوقف نشده است. از هنگامی که مکتب امام صادق (علیه‌السلام) شیفتگان علوم معرفت را در مدینه‌الرسول گرد آورد تا دوران اخیر که حوزه‌های علمیه شیعه از کربلا و نجف گرفته تا قم، مشهد و اصفهان، پرچم معارف اهل‌بیت و تعالیم علوی را برافراشته نگاه داشته‌اند این رسالت همچنان محقق شده است. در این میان انقلاب اسلامی ایران، انجام تکالیف در گستره‌ی جهانی را برای طلاب و حوزه‌های علمیه با افقی تازه‌تر تعریف نموده و آنان را تشویق به جهانی نگریستن و جهانی عمل کردن نمود، تا شعار دیرین انبیاء را که صدور اسلام به جهان است جامه‌ی عمل بپوشاند. در این نوشته گزارشی از مدرسه نمونه شهید صدوقی که از برجسته‌ترین مدارس مشهد است پیش‌روی شما است.

**برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزشی سطح یک (٦ سال اول):**

١ـ برگزاری کلاس‌ها با روش تدریس فعال حل مسأله گروهی

فعال: به این معنا که طلاب و اساتید در فرآیند آموزش، فعال و پر جنب و جوش بوده و کلاس از حالت استاد محوری محض خارج شده و هر دو در مباحث فعال می‌باشند.

حل مسأله: به این معنا که استاد مطالب اصلی درس را در قالب طرح درس، به صورت سؤالی استخراج نموده و در اختیار طلاب قرار می‌دهد.

گروهی: منظور از گروهی همان سنت ارزش‌مند مباحثه است که از دیرباز در حوزه‌های علمیه وجود داشته است.

مقدمات مورد نیاز استفاده از روش تدریس مدرسه:

الف) آموزش دادن اساتید با برگزاری کلاس روش تدریس موردنظر

ب) آموزش دادن طلاب با برگزاری کلاس روش تحقیق مقدماتی و مهارت مطالعه

گام‌های روش تدریس فعال حل مسأله گروهی:

١. تهیه‌ی طرح درس توسط اساتید درس: سؤالات اساسی مرتبط با همان موضوع درسی از منابع مختلف، طراحی شده و با عنوان برگه‌ی فعالیت در اختیار طلاب قرار می‌گیرد.

٢. مطرح کردن برگه‌ی فعالیت در کلاس درس

٣. ارائه‌ی پاسخ فردی توسط طلاب: این مرحله در متونی مثل عقاید که می‌توان از اندوخته‌های قبلی استفاده کرد، بدون مراجعه به متن صورت می‌گیرد و در دروسی که اطلاعات قبلی در دست نیست، از طریق رجوع به منبع اصلی درس اجرا می‌شود.

۴. مطالعه و رجوع به کتب مرتبط با موضوع فعالیت: در این مرحله طلاب با استفاده از کتب مختلفی که در کتابخانه‌ی مدرسه وجود دارد، اقدام به تکمیل نظریات فردی خود نموده و مطالعات کاملی را در حوزه‌ی مرتبط با موضوع فعالیت انجام می‌دهند.

۵. ارائه‌ی پاسخ گروهی توسط طلاب: در این مرحله، طلاب در گروه‌های مباحثاتی خود نتیجه‌ی مطالعات خود را به بحث گذاشته و پس از تحلیل و بررسی آن‌ها، نظر گروهی را در قالب برگه‌ی نظر گروهی به کلاس ارائه می‌نمایند.

۶. بررسی پاسخ گروهی توسط اساتید درس و طلاب: نظرات گروهی در کلاس به صورت تحلیلی، بررسی



و اشـکالات و نقدهـای وارد بـر هر یـک از نظرات مطرح می‌گردد.

۷. جمع‌بنـدی فعالیت و ارائه‌ی پاسخ‌های صحیح: در این مرحله، پس از بررسی اشکالات و نقدها، نظر برتر با استفاده از نظـرات گروهـی و اطلاعات اسـاتید درس، بـه عنوان چکیده‌ی فعالیت، ارائه می‌گردد.

۸. حل تمرینات مرتبط با موضوع فعالیت: این مرحله فقط در دروسی صورت می‌گیرد که نیاز به تمرین دارد، نظیر: دروس ادبیات عرب و ...

۹. مباحثه‌ی طلاب با حضور اسـاتید ناظـر: در این مرحله، گروه‌های مباحثاتی طلاب با حضور اسـاتید ناظر، تشـکیل جلسه داده و مباحث مربوط به هر فعالیت را مرور می‌کنند.

۱۰. نوشـتن مقاله‌ی مرتبط با موضوع فعالیت: این مقالات، تحت عنوان مقالات ترسیم نام‌گذاری می‌شوند و متناسب با موضوع و نوع درس می‌باشند.

۲ـ شناسـایی اسـاتید با سـه ویژگی: متخصص، متخلق و انقلابی

۳ـ برگـزاری دروس مصوب مرکـز مدیریت حوزه‌ی علمیه خراسان

۴ـ برگـزاری دروس غیر رسـمی در طول سـال تحصیلی (سلسـله مباحث اخلاق عملی، کارگاه خوشنویسـی، تربیت بدنـی، برگزاری کنفرانـس علمی طلاب در هر سـال ۱۵ جلسـه، برگزاری نشسـت علمـی با اسـاتید در موضوعات مختلف علمی در هر سـال ۱۵جلسه، آزمایشگاه فقه، کارگاه نویسـندگی، کارگاه داستان‌نویسی، کارگاه نقد فیلم، کارگاه نقد داستانک)

۵ـ برگزاری دوره‌های تابستانی سالانه با موضوعات مختلف و مورد نیاز از قبیل:

| کارگاه | تعداد جلسات | توضیحات |
|---|---|---|
| کارگاه روش تحقیق مقدماتی ویژه طلاب قبل از شروع کلاسها | ۱۰ جلسه | هر جلسه ۹۰ دقیقه می‌باشد |
| کارگاه روش تدریس مدرسه ویژه اساتید قبل از شروع کلاسها | ۱۰ جلسه | |
| کارگاه روش‌شناسی مطالعه ویژه طلاب قبل از شروع کلاسها | ۱۰ جلسه | |
| کارگاه روش تحقیق تکمیلی | ۱۰ جلسه | |
| کارگاه صرف تکمیلی | ۴۵ جلسه | |
| کارگاه مکالمه عربی | ۴۵ جلسه | |
| کارگاه آشنایی با ارزشها و فرهنگ دفاع مقدّس | ۱۰ جلسه | |
| کارگاه روش تحقیق پیشرفته | ۲۰ جلسه | |
| کارگاه آشنایی با کامپیوتر | ۲۰ جلسه | |
| کارگاه تاریخ تحلیلی انتقادی انقلاب اسلامی ایران | ۳۰ جلسه | |
| کارگاه اندیشه سیاسی اسلام | ۳۰ جلسه | |
| کارگاه آشنایی با ارزشها و فرهنگ دفاع مقدّس | ۱۰ جلسه | |
| کارگاه منطق تکمیلی (فن مناظره، فن بیان مغالطات) | ۳۰ جلسه | |
| کارگاه روش تجزیه و تحلیل مطالب | ۱۰ جلسه | |
| کارگاه آشنایی با فرق و مذاهب کلامی | ۳۰ جلسه | |
| کارگاه اشنایی با نهج‌البلاغه | ۲۰ جلسه | |
| کارگاه احزاب و تشکیلات سیاسی ایران | ۲۰ جلسه | |

| کارگاه روش نقد محتوایی | ۱۰ جلسه | |
|---|---|---|
| کارگاه تجزیه و ترکیب تکمیلی | ۳۰ جلسه | |
| کارگاه آشنایی با ادیان | ۳۰ جلسه | |
| کارگاه آشنایی با اندیشه سیاسی غرب | ۳۰ جلسه | |
| کارگاه روش تألیف | ۱۰ جلسه | |
| کارگاه تعلیم و تربیت در اسلام | ۳۰ جلسه | |
| کارگاه مدیریت اسلامی | ۳۰ جلسه | |
| کارگاه قانون اساسی | ۱۰ جلسه | |
| کارگاه اشنایی با کلام جدید | ۳۰ جلسه | |

۶ ـ برگـزاری مباحثات با اسـتفاده از اسـاتید ناظـر به صورت برنامه‌ریزی شده
۷ـ برگزاری کلاس‌های پرسـش و پاسخ در موضوعات مختلف درسی و غیر درسی
۸ ـ برگزاری جلسـات هم‌اندیشی مسـؤولین و اساتید مدرسه با هدف ارتقاء سطح کیفی طلاب
۹ـ برگزاری جلسـات هم‌اندیشی مسـؤولین و طلاب مدرسه با هدف برطرف نمودن موانع و مشکلات احتمالی مسیر تحصیل
۱۰ـ برگزاری امتحانات هفتگی

مختلف درسی و غیر درسی
۴ـ انتشار نشریه طلاب که مقدمات چاپ آن فراهم شده است.
۵ـ تهیه اسلایدهای دروس توسط طلاب

**برنامه‌های پژوهشی پایه اوّل**

۱ـ ارائـه مقالات ترسـیم به ازای هر فعالیت درسـی حدّاقل دو صفحه
۲ـ ارائـه مقـالات تحکیـم در موضوعات درسـی ۲ مقاله ۲۰ صفحه‌ای در طول سال تحصیلی
۳ـ ارائـه مقالات تحسـین به صـورت اختیاری بـا انتخاب آزاد

۱ـ ارائـه مقالات ترسـیم به ازای هر فعالیت درسـی حداقل دو صفحه
۲ـ ارائـه مقـالات تحکیـم در موضوعات درسـی ۲ مقاله ۲۰ صفحه‌ای در طول سال تحصیلی
۳ـ ارائـه مقالات تحسـین به صـورت اختیاری بـا انتخاب آزاد موضوع (در این تحقیقات امتیازاتی به طلاب داده شـده و استاد راهنما در اختیارشان قرار می‌گیرد)
۴ـ خلاصه‌نویسی کتب شهید مطهری در زمان تعطیلات درسی (به ازای هر روز تعطیل ۲۰ صفحه)




**برنامه‌ها و فعالیت‌های پژوهشی سطح یک:**

۱ـ ارائه‌ی مقالات در سه محور:
الف) ترسیم: ارائه‌ی مقاله مربوط به فعالیت درسی
ب) تحکیـم: ارائه یک مقاله (حداقـل ۲۰ صفحه) در هر درس براساس موضوعات پیشنهادی اساتید
ج) تحسین: ارائه مقالات اختیاری با موضوعات آزاد
۲ـ برگـزاری کنفرانس‌های علمی توسـط طلاب در موضوعات مختلف درسی و غیر درسی
۳ـ برگزاری نشسـت‌های علمی با حضور اسـاتید در موضوعات

موضوع (در این تحقیقات امتیازاتی به طلاب داده شـده و استاد راهنما در اختیارشان قرار می‌گیرد)
۴ـ خلاصه‌نویسی کتب شهید مطهری در زمان تعطیلات رسمی (به ازای هر روز تعطیل ۲۰ صفحه)
اهداف مباحث پژوهشـی: جسـتجوی موضوعی، کتاب‌شناسـی اجمالی، خلاصه‌نویسـی کتب، مقاله‌نویسی مقدماتی، جسارت در تتبع کتب، قلم بدست شـدن، توانایی فهم مسایل و موضوعات اصلی کتب

**برنامه‌های پژوهشی پایه دوّم**

اهداف مباحث پژوهشـی: کتاب‌شناسـی توصیفی، مقاله‌نویسی متوسطه، جسـارت در تتبع کتب، قلم بدست شدن، توانایی فهم مسائل و موضوعات اصلی کتب

**برنامه‌های پژوهشی پایه سوّم**

۱ـ ارائـه مقالات ترسـیم به ازای هر فعالیت درسـی حداقل دو صفحه
۲ـ ارائـه مقـالات تحکیـم در موضوعات درسـی ۲ مقاله ۳۰ صفحه‌ای در طول سال تحصیلی
۳ـ ارائـه مقالات تحسـین به صـورت اختیاری بـا انتخاب آزاد

## نگاره‌ها

موضوع (در این تحقیقات امتیازاتی به طلاب داده شــده و اســتاد راهنما در اختیارشان قرار می‌گیرد)
۴ـ خلاصه‌نویســی کتب شــهید مطهری در زمان تعطیلات درسی (به ازای هر روز تعطیل ۲۰ صفحه)
اهداف مباحث پژوهشــی: فیش‌برداری تکمیلی، کتاب‌شناسی پیشرفته، مقاله‌نویســی تکمیلی، توانایی پیشرفته در رعایت اصول و شرایط تألیف در دو اثــر ۳۰ صفحــه‌ای، فیش‌برداری از کتب، خلاصه‌نویســی کتب، توانایی اوّلیه در رعایت اصول و شرایط تألیف در یک اثر متوسّط

**برنامه‌های پژوهشی پایه چهارم**

۱ـ ارائه مقالات ترسیم به ازای هر فعالیت درسی حدّاقل دو صفحه
۲ـ ارائه مقالات تحکیم در موضوعات درســی ۲ مقاله ۳۰ صفحه‌ای در طول سال تحصیلی
۳ـ ارائه مقالات تحســین به صورت اختیاری با انتخاب آزاد موضوع (در این تحقیقات امتیازاتی به طلاب داده شده و استاد راهنما در اختیارشان قرار می‌گیرد.)
۴ـ خلاصه‌نویســی کتب شــهید مطهری در زمان تعطیلات درسی (به ازای هر روز تعطیل ۲۰ صفحه)
اهداف مباحث پژوهشی: آشنایی با اصول و شرایط تألیف و ایجاد توانایی تألیف در طلبه و نهادینه کردن مقاله‌نویسی پیشرفته در دو اثر متوسّط

**برنامه‌های پژوهشی پایه پنجم**

۱ـ ارائه مقالات ترسیم به ازای هر فعالیت درسی حداقل دو صفحه
۲ـ ارائه مقالات تحکیم در موضوعات درســی ۱ مقاله ۵۰ صفحه‌ای در طول سال تحصیلی
۳ـ ارائه مقالات تحســین به صورت اختیاری با انتخاب آزاد موضوع (در این تحقیقات امتیازاتی به طلّاب داده شده و استاد راهنما در اختیارشان قرار می‌گیرد)
۴ـ خلاصه‌نویســی کتب شــهید مطهری در زمان تعطیلات درسی (به ازای هر روز تعطیل ۲۰ صفحه)
اهداف مباحث پژوهشــی: تألیف یک اثر بزرگ، نقد و بررسی آراء مطرح شــده در موضوع تحقیق (با رویکرد نقد محتوایی)، کتابشناسی تحلیلی، تحقیقی، توانایی در امر تحقیق و نقد و بررسی محتوای کتاب

**برنامه‌های پژوهشی پایه ششم**

۱ـ ارائه مقالات ترسیم به ازای هر فعالیت درسی حدّاقل دو صفحه
۲ـ ارائه مقالات تحکیم در موضوعات درســی ۱ مقاله ۷۰ صفحه‌ای در طول سال تحصیلی
۳ـ ارائه مقالات تحســین به صورت اختیاری با انتخاب آزاد موضوع (در این تحقیقات امتیازاتی به طلّاب داده شده و استاد راهنما در اختیارشان قرار می‌گیرد)
۴ـ خلاصه‌نویســی کتب شــهید مطهری در زمان تعطیلات درسی (به ازای هر روز تعطیل ۲۰ صفحه)
اهداف مباحث پژوهشی: کتابشناســی تحلیلی ـ انتقادی، توانایی در امر تحقیق و تتبع موضوعات جدید با نقد و بررســی آراء و اظهارنظر نهایی، تألیف کتاب

**برنامه‌ها و فعالیت‌های فرهنگی سطح یک:**

برنامه‌های فرهنگی مدرســه براســاس خروجی آن پس از شــش سال تعریف شــده اســت که اهمّ اهداف آن را داشــتن هویت طلبگی، ارتقاء ســطح اخلاقی و عبادی، ارتقاء روابط اجتماعی، داشــتن شــور و نشاط در همــه‌ی فعالیت‌ها، خلاقیت، آشــنایی به فنون تبلیغ، داشــتن بینش سیاســی قوی، آمادگی جســمانی بالا، آشــنایی با مهارتهای مورد نیاز، تشکیل می‌دهد.

۱ـ مباحث اخلاق و فرهنگی تربیتی
۲ـ برگزاری برنامه‌های قرآنی
۳ـ دیدار با علما و فرزانگان
۴ـ نمایش فیلم
۵ـ برگزاری کلاس‌های نقد فیلم
۶ ـ برگزاری مسابقات فرهنگی و تربیتی
۷ـ برگزاری کلاس‌های ورزشی (شنا، فوتسال و ورزش‌های رزمی)
۸ ـ برگزاری جلسات هم‌اندیشی اساتید، طلاب، مسئولین و خانواده‌ها
۹ـ ایجاد فضای ورزشی در مدرسه
۱۰ـ برگزاری اردوهای فرهنگی و تربیتی
۱۱ـ بازدید از منازل طلاب
۱۲ـ فضاسازی معنوی
۱۳ـ تأکید بر اخلاق محوری در دروس آموزشی
۱۴ـ مطالعه‌ی آثار شهید مطهری در ایام تعطیل با برنامه‌ریزی مدرسه
۱۵ـ مطالعه‌ی آثار دفاع مقدس
۱۶ـ برگزاری جلسات دعا و زیارت

مدرسه‌ی علمیه‌ی شهید محراب آیت‌الله صدوقی (رحمت الله علیه)
مشهد مقدس




**فتامل جیّداً!**

سال‌ها پیش یکی از علماء به حضرت امام عرض کرده بود که شما ۵۰ طلبه به من بدهید و مسأله بودجه آنها را حل کنید و اصلاً روزنامه و مجله نخوانند من به شما ۵۰ مجتهد تحویل می دهد. امام فرموده بود ما به این طلاب و اینگونه مجتهدها که اهل روزنامه نباشند نیازنداریم.
**حوزه و روحانیت از دیدگاه شهید مطهری، پاورقی صفحه ۱۰**

مهدی یزدی

# طرح آموزش پژوهش برای طلاب جوان

## خلاصه بسته برنامه آموزش پژوهش تهیه شده از سوی کارشناسان معاونت پژوهش حوزه‌های علمیه

**آنچه که پیش رو دارید نگاهی است گذرا به بسته برنامه آموزش پژوهش در مقطع طلاب پایه اول، دوم و سوم حوزه. گردآورندگان این بسته برنامه خود دعوی این را ندارند که این کار یک کار، بی عیب و نقص است. اما می‌تواند آغازی مبارک باشد در جهت توسعه پژوهش در میان فراگیران حوزوی. این بسته برنامه از سوی کارشناسان معاونت پژوهش برای آموزش های پژوهشی طلاب در وضعیتی که آموزش های موظفی پژوهش مدارس به معاونت محترم آموزش واگذار نشده بود؛ طراحی شده است و به عنوان گام اول و طرح ابتدایی برای ورود به عرصه پژوهش مناسب و قابل توصیه است.**



مراحل فرآیند تولید این بسته برنامه شامل نقشه راه، تولید پیش نویس، نقد و فرآوری پیش نویس و تولید متن نهایی می‌باشد.
پیش نویس این بسته برنامه با توجه به شناسنامه‌های صادره برای هر یک از آموزه‌ها و سطح علمی و روانشناسی آموزشی برای طلاب مقطع اول، پس از کارشناسی‌های دقیق تولید شده است.
پیش نویس تهیه شده دو هفته قبل از هم اندیشی برای بیش از پنجاه نفر از کارشناسان ارسال شد. در این هم اندیشی یک روزه، پیش نویس بسته برنامه در معرض بررسی و نقد در حوزه آموزش، پژوهش، تعلیم و تربیت و مدیریت آموزشی قرار گرفت. با اعمال نظر کارشناسان پیش نویس اولیه به متن نهایی تبدیل شد. بدین ترتیب پس از حدود چهارصد و پنجاه نفر ساعت کارشناسی اولین بسته آموزش پژوهش ویژه طلاب مقطع اول تهیه شد.
در بسته برنامه آموزش پژوهش در مقطع اول برای آموزش نظام‌مند مهارت‌های پژوهشی چهار رکن پی‌گیری می‌شود. ۱ـ آموزش و تربیت پژوهشگر و تأمین توان پژوهشی متناسب با کلیه وظایف و کارکردهای روحانیت. ۲ـ رسانه آموزشی. ۳ـ راهنمای روش تدریس. ۴ـ روش سنجش.
این بسته برنامه، آموزه‌های مناسب پایه‌های اول تا سوم را تعیین و تبیین می‌کند تا اهداف مورد نظر این مقطع محقق شود. با توجه به سطح آموزش در مقطع مذکور سیزده آموزه پیش‌بینی شده است.
با اجرای این برنامه اولین گام به سمت نظام آموزش پژوهش گرا برداشته می‌شود. برای پایه اول چهار آموزه انتخاب شده که در عین آسانی زیربنای امر پژوهش محسوب می‌شود.

**۱ـ آموزه اوّل «آشنایی با پژوهش»:**

که شامل مفهوم‌شناسی، ضرورت پژوهش، فرآیند، سطوح، جهت بندی، اقسام، نقش تاریخی پژوهش و کارکردهای پژوهش است

که می‌تواند نگرش صحیحی از پژوهش را در طلاب پدید آورد. آشنایی با مقاطع آموزش پژوهش علاوه بر تقویت این نگرش، وضعیت جاری و راه پیش روی طلاب را روشن می‌کند. هر چند این آموزه نسبت به تأمین اهداف بسیار مهم و تقویت کنندهٔ تمام آموزه‌ها است ولی صرفاً یک پیش نیاز به شمار می‌رود.

**۲ـ آموزه دوم «بهداشت پژوهش»:**

نگاه جامع در آموزش اقتضا می‌کند که به عوامل موثری چون سلامت جسمی هم توجه شود. در آموزه «بهداشت پژوهش» تغذیه، ورزش و بهداشت که به لحاظ اثرگذاری و ایجاد آمادگی برای فعالیت دقیق پژوهش بسیار مهم‌اند پی‌گیری می‌شوند. در این آموزه طلاب با موضوعات جایگاه‌شناسی تغذیه سالم، جایگاه‌شناسی ورزش، جایگاه‌شناسی بهداشت جسمانی و روانی در دوره پژوهش آموزی و پژوهش گری آشنا می‌شوند.

**۳ـ آموزه سوم «مدیریت یادگیری»:**

پژوهش برآیندی از آموزش است. پژوهش نمی‌تواند نسبت به کیفیت و کمیت آموزش کم اعتنایی کند. آموزه‌ی «مدیریت یادگیری» در عین اینکه در آموزش پژوهش یک پیش نیاز است در تأمین اهداف نقش اساسی دارد. «مدیریت یادگیری» می‌تواند برای مواجهه با مشکل و تبدیل مشکل به مسأله، بستر مناسب و لازم را فراهم کند. سرفصل‌ها و ریزمهارت‌های آموزه «مدیریت یادگیری» عبارتند از: روش برنامه‌ریزی درسی و زمان‌بندی تحصیلی و مطالعاتی، روش و اقسام مباحثه «مطارحه، مشاوره، مناظره، پیش مباحثه و مباحثه بعد از کلاس»، مهارت‌های لازم کلاس درس «روش استماع علمی، یادداشت‌برداری در کلاس، طرح سؤالات پژوهش‌محور»، روش خلاصه‌نویسی مفهومی از درس و تکنیک‌های مرور، مدیریت حافظه «روش علمی تقویت حافظه، ترسیم درخت حافظه، روش انتقال از حافظه کوتاه مدت به حافظه بلند مدت»، روش تمرکز در کلاس و مطالعه.

**٤ـ آموزه چهارم «ادب»:**

چهارمین آموزه که در پایه اول آموزش داده می‌شود آموزه «ادب» است. وجود آموزه‌های اخلاقی در بسته برنامه آموزش پژوهش در حقیقت پی‌گیری زیرساخت‌های اخلاق پژوهشی



است. رعایت حریم خود و دیگران در تمام مراحل پژوهش و در نوشتار و محصولات پژوهشی یک آموزه اساسی است. فعالیت دقیق پژوهش در بستر این آموزه، ریشه‌های علمی و معنوی خود را کامل خواهد کرد. جایگاه‌شناسی ادب در پژوهش، اولویت‌دهی به موضوع ادب در میان موضوعات پژوهشی، اولویت دهی به موضوع ادب در میان سخنرانی‌های اخلاقی مدرسه و ارائه مصداق‌های عینی آموزه «ادب» در پژوهش‌های انجام گرفته می‌تواند ادب پژوهشی را ارتقا دهد.

طلاب پایه دوم علاوه بر زیرساخت اخلاق پژوهشی توانایی‌های مربوط به مطالعه و نگارش خود را در قالب دو مهارت اولیه و یک برنامه پژوهشی تکمیل می‌کنند. آشنایی با کتاب و کتابخانه، نگارش عمومی، گزارش نویسی و نظم‌پذیری محتوای اصلی چهار آموزه پایه دوم است.

**۱ـ آموزه «کتاب و کتابخانه‌شناسی»:**

روش استفاده از کتابخانه و کتابشناسی مورد نیاز این مقطع، از جمله ابزار بدیهی و ابتدایی راه پژوهشگری است. طلاب این مقطع به منبع با گرایش ادبیات عرب، منطق، اخلاق، عقاید و منابع روایی و علوم قرآن و کتابشناسی مناسب با این مقطع نیاز دارند. آموزش‌ها و روش‌های آموزه‌ی «کتاب و کتابخانه شناسی» عبارتند از: آموزش روش استفاده از کتابخانه و امکانات آن، آموزش روش کتاب‌شناسی، آموزش منبع‌شناسی، مرجع‌شناسی و معجم شناسی (لفظی، موضوعی)، آموزش مدیریت مطالعه (شرایط فیزیکی هنگام مطالعه، مدیریت میز مطالعه، روش افزایش تمرکز در مطالعه).

**۲ـ آموزهٔ «نگارش عمومی»:**

از آنجایی که پژوهش یک فرآیند واضح و شفاف است. یکی از ابزارهای لازم برای حفظ این ویژگی، توان نگارشی است. ضبط مطالب و ارائه و استفاده از تمام نوشتارهای مورد نظر متأثر از کیفیت نگارش است. به بیانی می‌توان گفت: نگارش سامانه ارتباطی پژوهش است. انتظار می‌رود پژوهش آموزان با شرکت

در آموزش‌های تایپ با رایانه، خوانانویسی، ساده‌نویسی (روان نویسی)، آیین ویرایش، تکمیل توانایی املانویسی، نامه‌نگاری، بندچینی (پاراگراف بندی) توان نگارش عمومی خود را تکمیل کنند.

**۳ـ آموزهٔ «گزارش‌نویسی»:**

از سویی دیگر طلاب پایه دوم روش «گزارش نویسی توصیفی» را فرا می‌گیرند. این آموزه دو کارایی مهم برای فراگیران دارد. یکی تسلط بر نگارش عمومی و دیگر ایجاد توانایی لازم برای تولید مقاله توصیفی و گزارش‌های مورد نیاز، نظیر پیشینه پژوهش.

**٤ـ آموزهٔ «نظم‌پذیری»:**

در فرآیند پژوهش، آسیب‌پذیری با نظم‌پذیری رابطه عکس دارد. بی‌تردید رعایت این آموزه موجب بهره‌وری توان علمی و پژوهشی و بهره‌وری در زمان نیز می‌شود.

طلاب پایه سوم با فراگیری هشت آموزه در دو پایه قبل و دریافت پیش نیاز تندخوانی می‌توانند دو برنامه گسترش مطالعه و شرح‌نویسی بر احادیث را اجرا کنند. پشتکار سومین زیرساخت

کمک آن، لایه‌های تو در توی یک واقعیت آشکار می‌شود. با این مهارت می‌توان جایگاه و ویژگی های پرسش‌های مربوط به یک امر مجهول را تشخیص داد، آنگاه با کنار هم چیدن آنها به شکل منطقی به جامع‌نگری و وصول سریع به جواب صریح کمک کرد. پنجاه درصد فعالیت لازم برای رسیدن به پاسخ و حقیقت، طرح سوال به طور شفاف است. از طریق آموزش اقسام سوال، آموزش ارائه روشمند مفاهیم دشوار درسی، تمرین بارش سوال پیرامون یک مسأله پژوهشی زیر نظر مربی، گونه‌شناسی سؤال آموزش داده می‌شود.

**۳ـ آموزهٔ «گسترش مطالعه»:**

سومین آموزه در پایه سوم آموزه «گسترش مطالعه» می‌باشد. طلاب پایه سوم با راهنمایی اساتید پژوهشی خود یک موضوع را انتخاب می‌کنند، و شش ماه متوالی روزانه چهل دقیقه درباره موضوع انتخابی مطالعه و خلاصه‌نویسی می‌کنند. بدین ترتیب چند آموزه با هم نهادینه می‌شود.

**٤ـ آموزهٔ «شرح‌نویسی بر احادیث و ادعیه»:**

شرح‌نویسی بر احادیث زیرنظر مربی و در موضوعات اخلاقی



اخلاقی، در آموزه‌های این پایه قرار گرفته است. اولین مهارت پژوهشی گونه شناسی سؤال نیز در همین پایه آموزش داده می‌شود. مجموعه سهمیه پژوهشی طلاب پایه سوم پنج آموزه است.

**۱ـ آموزهٔ «روش مطالعهٔ تندخوانی»:**

مطالعه حجم انبوه مقالات و کتاب‌های موجود در کنار اصل بهره‌وری از زمان اقتضا می‌کند پژوهش آموزان به تندخوانی مسلط باشند تا هر چه بهتر و زودتر از مطالعه نوشتار به مقاصد نویسنده منتقل شوند. در کنار «تندخوانی» افزایش بهره‌وری در کمیت و کیفیت مطالعه است که با افزایش قدرت تمرکز، خلاصه‌گویی و خلاصه‌نویسی، به مدیریت حافظه کمک شایانی می‌کند؛ چرا که ورود محتوای اصلی به حافظه را آسان می‌کند. این پیش‌نیاز برای گسترش مطالعه در پیشینهٔ مسأله و پژوهش‌های انجام، بسیار مهم است.

**۲ـ آموزهٔ «گونه‌شناسی سؤال»:**

در کنار آموزش تندخوانی آموزه‌ی «گونه‌شناسی سؤال» آموزش داده می‌شود. سؤال شناسی همان بررسی منطقی است که با

انجام می‌گیرد تا درصد آسیب‌زایی آن به حداقل برسد. این برنامه بسیاری از آموزه‌ها و ریز مهارت‌ها را تقویت می‌کند.

**٥ـ آموزهٔ «پشتکار»:**

زیر ساخت پشتکار در فرآیند پژوهش نقش اساسی دارد. درک و احساس این نقش در تجربه‌های کوتاه مدت موجب شکوفایی و ارتقاء آن زیر ساخت است. پشتکار یا همان بهره‌مندی از عناصر بنیادی صبر، بلند همتی و نظم موجب تداوم فعالیت در پژوهش است. اساساً پشتکار با افزایش قدرت تفکر و گسترهٔ تفکر، سرنوشت پژوهش را رقم می‌زند. تأخیر در نهادینه‌سازی این آموزه عملاً پژوهش‌آموزی و پژوهشگری را متوقف می‌کند. بنابراین نظارت بر این آموزه در طول دورهٔ پژوهش آموزی لازم و ضروری است.

این چکیده‌ای بود از بستهٔ برنامه آموزش پژوهش مقطع اول، امید است این بسته برنامه بتواند راه‌گشا باشد برای برداشتن قدم‌های محکم‌تر در مسیر آموزش پژوهش‌گرا. تفصیل این بسته برنامه قابل ارائه به اساتید و طلاب می‌باشد.

سید روح‌الله ذاکری

# خاطرات و توصیه‌های یک مصحح برگه‌های امتحانی

اینجا یک سالن ساده است که خیلی از امیدها و آرزوها تبدیل به اعداد و ارقام میشن. اعداد یا همون نمراتی که حداکثر میتونن دو رقمی باشن. اما هر نمرهٔ دو رقمی هم نمیتونه خیال صاحبش رو از امتحانات شهریور راحت کنه.

هر چند بعضی از اوقات تک رقمی شدن اعداد باعث خوشحالی و ملاک پیشرفت هستند مثل رتبه کلاسی، رتبهٔ کنکور یا شاخص تورم، اما همیشه این طور نیست، چرا که خیلیها تلخی نمرهٔ تک رقمی رو بالأخره تجربه کرده اند. به خصوص زمانی که پشت پرده این تلخی و ناراحتی به خطر افتادن شهریه، تمدید نشدن پرونده بیمه، نرسیدن به مدرک تحصیلی و یا مشکلات متعددی که پشت هر کدام از امثال این مسائل خودنمائی می‌کنن.

برگردم به همون سالنی که هر ازگاهی صدای خندهٔ مصححین فضای اون رو پر می‌کنه خنده‌هایی که به دنبال مواجه شدن با بعضی از جوابهای عجیب و غریب به وجود میان. مثلا فردی در تعریف دلالات ثلاث با توضیحات نامربوطی اون رو به مسألهٔ ثلاثی مجرد و ثلاثی مزید ارتباط داده بود، یا کسی که با غُسل خوندن کلمهٔ غَسل، اون رو به بحث غسل جنابت ارتباط داده و جنب رو جنوب نوشته بود، و یا فرد دیگری که در تعریف حمل شایع صناعی نوشته بود مسأله‌ای است که در حمل و نقل صنعتی و رفت و آمد مورد استفاده قرار می‌گیرد.

البته روشنه که این جور جوابهایی که به ندرت با اونا برخورد میکردیم از جانب معدود کسانی هست که با کلاس و مخصوصا مباحثه میونهٔ خوبی ندارن، البته این رو به حساب منفی نگر بودن بنده نگذارین چون اعتراف چه بسا ناخواسته یکی از همون افراده که در تعریف علم حضوری نوشته بود: علمی است که با حضور در کلاس درس حاصل می‌شود. توجه به این نکته هم لازمه که نوع و کیفیت سؤالات امسال به جهت غربال شدن همین افراد بود.

البته از زحمات و تلاش‌های کسانی که با جواب‌های جامع، کوتاه و خط خوانا، علاوه بر دعای خیر مصحح و اجر اخروی، از کسب نمره نیز بهره‌مند می‌شوند هم نباید غافل شد.

اما بعضی از جواب‌ها رو هم به حساب شوخ طبعی نگارنده شون می‌گذاریم و از باب تنگی قافیه و شاعر و این حرفا، و در نهایت تغییر ذائقه می‌دونیم، مثل شاهکار کسی که واجب معلق رو به واجب آویزان معنا کرده بود. یا کسی که در تعریف دور نوشته بود: یعنی اینکه برای پیدا کردن چیزی دور خودت بچرخی.

از همهٔ این حرفا که بگذریم باید بگم تمام تلاش من مثل بقیهٔ مصححین این بود که خودم رو در نتیجه برگه امتحانی سهیم بدونم تا با تمام دقت و تلاش جواب سؤال رو از میان جملات طولانی و بعضا ناموزون و حتی گاهی بی‌ارتباط به جواب، پیدا کنم، و در پایان با رسیدن به یک نمرهٔ مطلوب، خوشحالی صاحب اون رو حس کنم و یا با به دست آمدن یک نمرهٔ ضعیف یا تک رقمی ناراحتی صاحب اون رو مجسم کنم.

بین مصحح و صاحب برگه امتحانی چند نکته مشترک و متفاوت وجود داره، اما نکات مشترک سختگیری نکردن در تصحیح برگه، ارفاق کردن و چیزهایی از این قبیل است، اما نکته‌ای که راه اون دو تا رو از هم جدا می‌کنه اینه که مصحح به دنبال رسیدن به نمره‌ای است که صاحب برگه امتحانی البته با کمی تا قسمتی اغماض، استحقاقش رو داره اما از اون طرف هم به طور عادی هیچ‌کس نیست که با دیدن نمرهٔ مردودی توی کارنامه‌اش خوشحال بشه. لذا به راحتی می‌شه فهمید اون چیزی که هر دوی اونا رو توی یه مسیر قرار می‌ده سعی و تلاش کسی است که با حضور موفقش در جلسه امتحان می‌تونه همه چیز رو به طور مثبت رقم بزنه، و البته به هیچ وجه با خواهش و تمنا در پایان برگه امیدی نداشته باشه به دست یافتن به اون چیزی که استحقاقش رو نداره. البته ما سنگدل هم نیستیم و مشکلات و درد دل بعضی‌ها در انتهای برگه‌شون رو درک می‌کنیم و متأثر می‌شیم مثل موردی که آخر برگِه اشِ این آیه شریفِه رو نوشته بود که:

یَا أَیُّهَا الْعَزِیزُ مَسَّنا وَ أَهْلَنَا الضُّرُّ وَجِئْنَا بِبِضَاعَةٍ مُزْجَاةٍ فَأَوْفِ لَنَا الْکَیْلَ وَ تَصَدَّقْ عَلَیْنَا إِنَّ اللهَ یَجْزِی الْمُتَصَدِّقِینَ. اما کاری از دست ما ساخته نیست حتی برای اون کسی که بخاطر اینکه یقین کنه مصحح تقاضای اون رو می‌خونه درست وسط جواب یک سؤال درد دل کرده بود. جالبه که یک سید بزرگواری بدون اطلاع از اینکه جد مصحح کیه، توی برگه‌اش نوشته بود تو رو به جدت قسم میدم که به من نمرهٔ قبولی بدی. اما یه سؤال باقی می‌مونه که چرا این تقاضاها در انتهای برگه نوشته می‌شه یعنی جایی که مصحح در پایان تصحیح برگه با اون مواجه می‌شه؟

جالتر از همه عبارت پایانی برگه ای بود که جهل مرکب صاحبش خشوع تقاضا رو تبدیل به غضب تهدید نموده بود و مرقوم فرموده



بودند:
اگر نمره ام کمتر از شانزده بشه اعتراض میکنم.
شاید مصحح دوم بعد از این جمله ایشان نوشته باشند:
عرض خود میبری و زحمت ما میداری.
چنـد توصیـه مهم بـرای ارتقاء سـطح علمی جواب‌ها:
از فرصتی که پیش اومده می‌خوام استفاده کنم و بـا توجه به تجربهٔ تصحیـح برگه‌های متعدد در دوره‌هـای مختلف و کیفیت پاسـخ‌گویی به سـؤالات، به چند تذکر کوتاه و راه‌گشـا اشاره کنم:
مهمترین نکته فهم دقیق از مقصود سـؤال (به خصوص در سؤالات متنی) است.
در هـر سـؤال مخصوصا متنی، یـک، دو و یا حداکثر سـه نکتـه کلیدی وجـود دارد که باید محور جواب قرار گیرند.
از توضیح بیش از حد نکات سـاده و روشن و از پرداختن به نکات حاشیه‌ای خودداری شود زیرا باعث دور شـدن از اصل جواب شـده و نشان می‌دهـد فرد جـواب را نمی‌داند و بـا نگارش سـطرهای بیشتر در صدد رسیدن به نمره است که البته باید به این باور برسـد که به هیچ وجه وجبی نمره داده نمیشود.
صرف ترجمه تحت‌اللفظی عبارت که به صورت جملاتی جدای از هم در می‌آید، فایده‌ای ندارد و البتـه زمانی میتواند قسـمتی از نمـره را به ارمغـان آورد کـه ترجمه روان و دسـته‌بندی شده‌ای از عبارت ارائه گردد.
جواب‌ها تا حد امکان مختصر و مفید باشند.
توضیح و اشـاره به هـر نکته خـارج از محور سؤال، فقط خستگی نویسـنده و مصحح را به دنبال دارد حتی اگر نشـان‌دهنده سطح بالای معلومات نویسنده باشد.
دو وجهی (هم میشـود، هم نمی‌شـود) جواب دادن ثمره‌ای ندارد.
در توضیـح و تبیین یک متـن نباید از عبارات عربی آن استفاده شود.
اگر عبارتی داده شده که اشکال و جوابی در آن مطرح است معمولا شـناخت و تفکیک آن دو یکی از مراحل رسیدن به جواب است.
اگر سؤال چند قسمتی است تفکیک بین جواب آنهـا لازم اسـت و در مواردی کـه جواب یک قسمت بله یا خیر باشـد، همین یک کلمه هم قسمتی از نمره را به دنبال دارد.
خـوش خـط و یا حداقـل خوانا باشـد چرا که تصحیح بعضی از برگه‌ها عذابی است أليم.
نکته آخر هم تعیین سؤال اختیاری است. زیرا با پاسخ دادن به همهٔ سؤال‌ها در هر صورت فقط آخرین سؤال حذف می‌شود.

# با نخبگان جوان

مصاحبه





در این گفتگو در مورد ماهیت آموزش پژوهشگرا و اینکه بر چه ارکانی استوار است در سه سطح صحبت می‌شود. سطح اول بحث همان رویکردهایی است که در این باره وجود دارد. در سطح دوّم از دیدگاه معماری نظام تعلیم و تربیت و جامعه‌سازی به نظام آموزش پژوهش محور نگریسته می‌شود و در سطح سوم به مقوله آموزش پژوهش محور از دید عاملی برای تسریع ایجاد همسویی بین نظام علمی فراگیران و نظام عینی هستی نگریسته می‌شود.
در ادامهٔ گفتگو به ویژگی‌های استاد، طلبه، نظام آموزشی و قوانین حاکم، امکانات، متن درسی و چگونگی سنجش در این نوع آموزش پرداخته می‌شود.

سعید هلالیان

# در معماری نظام تعلیم و تربیت و جامعه‌سازی به نظام آموزش پژوهش‌محور نگریسته می‌شود

گفتگو با حجت‌الاسلام سعید هلالیان
یکی از طلاب یک کلاس پژوهش محور

**رهنامه پژوهش: بفرمایید که ماهیت آموزش پژوهشگرا چیست و این آموزش، بر چه ارکانی استوار است؟**

درباره چیستی آموزش پژوهش‌محور، باید در چند سطح صحبت کرد.

**– سطح نخست بحث:**

سطح اول، همان رویکردهایی است که در این‌باره وجود دارد یا ممکن است وجود داشته باشد که چون در شماره قبل به آنها پرداخته‌ایم، فقط مختصری درباره هر یک عرض می‌شود و برای تفصیل بیشتر، مخاطبان محترم را به همان‌جا ارجاع می‌دهم. این رویکردها عبارتند از:

**الف) آموزشی که نگرش‌ها، روحیات و مهارت‌های مورد نیاز پژوهش را به فراگیران منتقل می‌کند.**

این تصویر، رایج‌ترین تصوّر از نظام آموزشی پژوهش‌محور است که در جریان تحصیل و آموزش این نظام، امور مورد نیاز در پژوهش نیز به فراگیران آموزش داده می‌شود؛ مانند نگرش‌ها و بینش‌ها، انگیزه‌ها، روحیات و احساسات مورد نیاز برای پژوهش و سرانجام، مهارت‌های مورد نیاز در تحقیق. ازاین‌رو، آموزش‌ها به‌گونه ای است که فراگیران، به مطالعه کتاب‌های درسی بسنده نمی‌کنند و خود، با بررسی منابع موجود در موضوع‌های درسی، به گسترش دانش خویش، نحوه آموختن و فراگیری، شیوه‌های رسیدن به اطلاعات مورد نیاز و... می‌پردازند تا بتوانند به شیوه‌ای علمی، دانش خود را توسعه کمّی و کیفی بخشند. این رویکرد، برای سطوح ابتدایی آموزشی بسیار مناسب است و ادامه آن تا سطوح عالی آموزشی، کارایی چندانی ندارد.

**ب) آموزشی که علاوه بر انتقال امور لازم برای**



**پژوهش به فراگیران، آنها را با نیازها و عینیت‌های پژوهشی جامعه نیز آشنا می‌کند.**
در این رویکرد، علاوه بر انتقال بینش‌ها و نگرش‌ها، روحیات و عواطف و مهارت‌های مورد نیاز برای انجام دادن امور پژوهشی به فراگیران، با دردهای پژوهشی موجود در جامعه و مرتبط با رشته علمی خود نیز آشنا می‌شوند؛ یعنی تحت آموزشی عینیّت‌گرا و نیازمحور قرار می‌گیرند که نسبت به حلّ مسائل پژوهشی جامعه، حسّاس است. یکی از ثمرات مهم این رویکرد، این است که حتّی اگر فراگیران هم در دوران تحصیل، نتوانند به‌صورت بالفعل، بسیاری از این مشکلات را حل نمایند، ولی همراه با دردها، نیازها و مسائل علمی و عینی جامعه خود، رشد علمی می‌کنند، به لحاظ انگیزشی برای ادامه تحصیل از انگیزه لازم برخوردارند، نظام آموزشی با نشاط و پویاست و فراگیران، همواره مسائلی برای حل فراروی خود می‌بینند و از عینیّت محیط کاری آینده خود کاملاً بریده نیستند.

**ج) آموزشی که شیوه‌ها و محتوای خود را از پژوهش می‌گیرد.**
در این رویکرد تأکید است که نظام آموزشی، سیاست‌ها، خط‌مشی‌های عمده، برنامه‌های کلان، شیوه‌های اجرایی و محتوای خود را نیز در فرآیندی پژوهشی، از نظام پژوهش دریافت کند.

**د) آموزشی که مربیان آن پژوهشگرند.**
در این حالت، از مربیانی استفاده می‌شود که در عرصه دانشی که مشغول آموزش آن هستند، پژوهشگرانی بالفعل و دارای فعالیّت‌های تحقیقی جاری هستند. ازاین‌رو، به لحاظ درگیر بودن فعّال با مسائل آن دانش، همیشه دارای نشاط و پویایی علمی هستند و برای فراگیران، آورده‌هایی تازه دارند. افزون بر این، استفاده از این مربیان، یکی از راه‌های مؤثر انتقال روش‌ها و تجربه‌های پژوهشی به فراگیران و الگودهی عملی به آنان است.

**هـ) آموزشی که مجریان آن پژوهشگرانی هستند که حین اجرا دست به پژوهش می‌زنند.**
در این رویکرد، مجریان نظام آموزشی، پژوهشگرانی بالفعل هستند که با پاره‌ای از مسائل، نیازها و سؤال‌های علمی، وارد عرصه آموزش شده‌اند و ضمن اجرای فرآیند آموزش، به دنبال دستیابی به پاسخ پرسش‌های خود نیز هستند. اقدام‌پژوهی(پژوهش حین عمَل)، موردکاوی، پژوهش‌های میدانی و... از شیوه‌های رایج پژوهش در این رویکرد است.

> اگر نظام آموزش پژوهش‌محور به درستی طراحی و به دقت اجرا شود، فراگیران برای به دست آوردن نظام علمی منطبق بر حقیقت و واقعیت، سوق داده می‌شوند. علت این امر هم این است که تحقیق در معنای اصیل خود، یعنی تلاش برای رسیدن به حقایق هستی و به عبارتی دیگر: ایجاد همسویی و انطباق هرچه بیشتر نظام علمی خود با نظام عینی هستی.

**و) آموزشی که هم مجریان و هم مربیان آن، پژوهشگرند.**
این رویکرد، تلفیقی از دو رویکرد پیشین است، در نتیجه مزایای هر دو را دارد.

**ز) آموزشی که فراگیران آن پژوهشگرند.**
در این رویکرد، خود فراگیران با تحقیق و پژوهش، به یادگیری علوم و مهارت‌های مورد نیاز می‌پردازند. دوره‌ها و رشته‌های تحصیلی عالی پژوهش‌محور (By Research)، از نمونه‌های این رویکرد است که ترکیبی از دروس نظری و پروژه‌های تحقیقاتی می‌باشند و محور اصلی دوره را پروژه تحقیقاتی تشکیل می‌دهد. در این سیستم، دورس نظری در راستای نیاز پروژه تحقیقاتی و جهت دستیابی به حداقل پایه علمی مورد نیاز برای انجام دادن پروژه، تعیین و ارائه می‌شوند. این رویکرد در سطوح عالی‌تر آموزشی، رایج‌تر و کارایی بیشتری دارد.

## رویکرد برتر یا آموزش پژوهش‌محور، مرکّب از همه یا برخی از موارد فوق

رویکرد برتر این است که نظام آموزشی، از همه رویکردهای فوق، در حدّ امکان، بهره ببرد؛ یعنی با رصد هوشمندانه و پی‌گیر محیط اطراف و اجزای خود، امکان اجرای هر یک از رویکردهای بالا را بسنجد و هر یک را که با سطوح تحصیلی فراگیران مناسب دید، به اجرای آن بپردازد. در سطوح ابتدایی‌تر، نگرش‌ها، روحیات و مهارت‌های لازم و پیش‌نیاز پژوهشی را برای سطوح بالاتر، در فراگیران نهادینه کند. در موقعی مناسب، آنان را با دردها، نیازها و مسائل پژوهشی عرصه آموزشی خود، آشنا نماید. تا جایی که امکان دارد، شیوه‌ها، محتوای آموزشی، تصمیمات مهمّ و کلیدی خود و... را از مجرای پژوهش بگیرد. ارتباط عمیق و وثیقی با نظام پژوهشی(و دیگر نظام‌ها) داشته باشد. تا جای ممکن،

از مجریان و مربّیان پژوهشــگر اســتفاده کنــد. نیم‌نگاهی به عرصه پژوهشــی جاریِ در جامعه داشته باشد. نیازگرا، دردمند و همــواره در حال حل مســائل خود و جامعه، با شــیوه‌های پژوهشــی میدانی، اقدام‌پژوهی و... باشــد. به تربیت نیروهای پژوهشــگر بــرای عرصه‌های مختلف علمی جامعه مشــغول باشد. فراگیران ســطوح عالی آن، پژوهشگرانی تقریباً بالفعل باشــند که آماده ورود به عرصه خدمت صنفی خود با رویکرد پژوهشی و حلّ مساله می‌باشند و.... .

چنین نظام آموزشی، همواره شــاداب، باطراوت و پاسخگوی نیازهای فراگیران، مربّیان، مجریان و جامعه خود است.

**– سطح دوم بحث:**

در سطح دوم، از دیدگاه معماری نظام تعلیم و تربیت و جامعه ســازی، به نظام آموزش پژوهش‌محور نگریســته می‌شــود. از این زاویــه دید، پرداختن به این مقولــه، یعنی پرداختن به ترکیب‌های ممکن بین دو جزء از مهم‌ترین اجزای نظام تعلیم و تربیت، یعنی آموزش و پژوهش اســت. در این ســطح باید بهتریــن ترکیب از بین ترکیب‌های ممکن را – که بیشــترین کارایی و اثربخشی و کمترین پیامدهای منفی را داشته باشد– به دســت آورد و در طراحی و اجــرای آن نیز، مراقب بود که تداخل‌هــای کارکردی مختل‌کننده بیــن آموزش و پژوهش، وجود نداشته باشــد. این نظام در چینشی مناسب و هماهنگ با ســایر اجزای نظام تعلیم و تربیت قرار داشته باشد؛ از روابط طولــی و عرضی بین خرده نظام‌های تعلیــم و تربیت تبعیّت کند؛ هم‌راســتا و متناســب بــا اهداف و سیاســت‌های کلان بالادستیِ تربیتی، فرهنگی، سیاسی و... جامعه باشد.

**– سطحَ سوم بحث:**

در ســطح ســوم از این بحث، به مقوله آموزش پژوهش‌محور از دید عاملی برای تســریع ایجاد همســویی بین نظام علمی فراگیران و نظام عینی هستی، نگریسته می‌شود. برای مقدّمه باید گفت کــه بر اســاس آموزه‌های وحیانی، مشــاهده‌های عرفانی و دســتاوردهای برهانی –که در جای خود به تفصیل آمده است– معتقدیم که نظام عینی و تکوینی، برآمده از علم الهی و تجلّی آن اســت. انسان هم در حرکت تشریعی خود به سمت خدا در واقع با بالا رفتن در مراتب وجودی خود، به اسما و صفات الهی آراسته شــده، درجات قرب به سوی خداوند را مــی پیماید. در این حرکت تکاملی، عوامل مختلفی به کمک انسان آمده و حرکت وی را تسریع می‌کنند. یکی از مهم‌ترین این امور، علم و معرفت اســت. در این راستا حرکت علمی‌ای ثمربخش است که منطبق بر نظام عینی و تکوینی باشد.

بــا این مقدّمه باید گفت: اگر نظــام آموزش پژوهش‌محور به درســتی طراحی و به دقت اجرا شود، فراگیران برای به دست آوردن نظــامِ علمی منطبق بر حقیقت و واقعیت، ســوق داده می‌شــوند. علّت این امر هم این اســت که تحقیق در معنای اصیــل خود، یعنی تلاش برای رســیدن به حقایق هســتی و به عبارتی دیگر: ایجاد همســویی و انطباق هرچه بیشتر نظام علمی خود با نظام عینی هستی.

محقق کســی اســت که با تلاش و کوشــش، به علم دست یافته، آن را در وجود خود و در جامعه محقق ســازد. در نظام آموزش پژوهش‌محور با رویکرد برتری که گفته شد، فراگیران –و حتی مجریان و مربیان– در نظام آموزشــی به اطلاعاتی دســت می یابند که بــا کمک فعالیت‌هــای تحقیقی، تلاش می‌کنند آنها را در جان‌های خود و در جامعه تحقق بخشــند و به عبارتی بهتر: می‌کوشند تا نظام علمی خود را با نظام عینی هســتی –که تجلّی علم الهی است– منطبق سازند و اسما و صفات الهی را در خود محقق سازند. این‌جاست که همسویی و انطبــاق نظام آموزشــی و پژوهش و تربیتــی، در یک نظام تعلیم و تربیت به خوبی مشهود و ملموس است.

**رهنامه: بــه عنوان یک نمونــه عملی، کلاس خود را تبیین کنید و بگویید اســتاد، طلبه، نظام آموزشی و قوانین حاکم، امکانات، متن درســی و ســنجش در این آموزش، چه ویژگی‌هایی را باید داشته باشند.**

البته مقایســه نظام آموزشی با یک کلاس، مقداری نامناسب بــه نظر می‌آیــد و تا حــدودی هم کار مقایســه را مشــکل می‌کند، امّا می‌تــوان برای نمونه‌ای کوچــک یا یک پایلوت آزمایشــی، ایــن دو را با هم مقایســه کرد. ایــن کلاس که محتوای آن، دانش فلســفه اســت، حلقه دوم از یادگیری این دانش با رویکردی پژوهشــی می‌باشد. در این کلاس، از بین رویکردهای مذکور در بالا، بســیاری از آنها مدّ نظر بوده و با شــدّت و ضعف‌های متفاوت در این دو حلقه دنبال شــده‌اند؛ مثلاً دســتیابی به نگرش‌ها، روحیات و مهارت‌های لازم برای رســیدن به دانش فلســفه و توانایی تفکّر نظام‌مند فلســفی، پرداختــن به عینیت‌های موجود در عرصه حکمت اســلامی، نیازهــا، مشــکلات و دردهایی که در این زمینــه وجود دارد، اهتمام به کاربردی ســازی حکمــت در عرصه‌های گوناگون زندگی طلبه‌ها و سایر اقشار، نگرش‌های درجه دوم و تحلیلی به دانش فلســفه، بررســی روند رایج آموزش فلسفه، سنجش کتاب‌های آموزشــی موجــود و... همه در ایــن کلاس دنبال می‌شــوند. هرچند جای رویکرد ســوم در ایــن کلاس خالی است، ولی متن درســی محکم و برآمده از بیان حکیمی توانا و محققــی چون **علّامه طباطبایی**، تا حدودی این ضعف را جبران می‌کند. مربی و مجری درس – استاد محترم کلاس– نیز خود پژوهشگری است با توانایی‌های بالا و غالب فراگیران نیز با شــدّت و ضعف‌های متفاوت با عرصه پژوهش درگیرند. بنابرایــن، می‌تــوان گفت که رویکرد برتری کــه در بالا ذکر شــد، تا حدود نســبتاً خوبی در این کلاس نمود دارد، ولی تا رســیدن به حدّ نهایی و مطلوب خود، جــای کار زیادی دارد. البته رویکرد اقدام‌پژوهی که اســتاد محترم و برخی فراگیران دارند، روند رســیدن به الگو و نمونه‌ای مطلوب از یک کلاس آموزشی پژوهش‌محور را تا حدودی تسریع می‌کند.

برخی دیگر از اهدافی که در این کلاس دنبال می‌شود، عبارت اســت از: مرور مداوم – که با توجه به دیریابی فکر فلســفی لازم است–، رســیدن به نگرش توحیدی حداکثری به جهان هســتی، ارزش داوری دربارّه مباحــث، قضاوت درباره چینش مناسب مباحث، تمرین تفکّر فلسفی، استفاده از ابزارهای کار فلســفی به صورت عملی، تحریک و پرورش ذائقه فلســفی، توجّه ویژه به روش‌های اســتدلال و ســنجش مبانی، وزن و ثمره آنها، رســیدن به توان گزارش فنّی از یک پویش فکری، روش برخورد با اندیشه‌های مختلف، نوع رویارویی، روش کار با متن، روش ثبت اندیشه‌های فلسفی، توجّه به شواهد قرآنی و حدیثی مباحث و ظهورات آیات و روایات مرتبط و... .

**رهنامه: نقش استاد در این نظام چیست؟**

در این روش، جایگاه اســتاد بســیار برجســته است. استادی می‌توانــد این‌گونه کلاس‌ها را پیش ببرد کــه روحیه تربیتی داشــته و با لوازم آن آشنا باشد؛ کیفیت‌گرا باشد؛ دربند کسب نــام و نانِ ناشــی از برخــی تدریس‌های رایج نباشــد؛ صبور باشــد؛ درَ حدّ امکان، هویّت پژوهشــی داشــته باشد، یعنی یا

[ در این روش، جایگاه استاد بسیار برجسته است. استادی می‌تواند این‌گونه کلاس‌ها را پیش ببرد که روحیه تربیتی داشته و با لوازم آن آشنا باشد؛ کیفیت‌گرا باشد؛ دربند کسب نام و نانِ ناشی از برخیِ تدریس‌های رایج نباشد؛ صبور باشد؛ درَ حدّ امکان، هویّت پژوهشی داشته باشد، یعنی یا خود پژوهشگر باشد یا دانش، روحیه و مهارت‌های پژوهشی درخور توجّهی داشته باشد و توانایی انتقال این امور را در فرآیندی منطقی به فراگیران داشته باشد. ]

[ فراگیران، عینیت بین دانش و مسائل زندگی فردی و اجتماعی خود را احساس می‌کنند. روحیه‌ای حقیقت‌طلب دارند و در برابر حقیقت، خضوع علمی دارند؛ در عین حال، از روحیه و اخلاق نقد برخوردارند. نگاهي کنجکاو و موشکافانه به پدیده‌هاي اطراف خود دارند. ]



خود پژوهشگر باشد یا دانش، روحیه و مهارت‌های پژوهشی درخور توجّهی داشته باشد و توانایی انتقال این امور را در فرآیندی منطقی به فراگیران داشته باشد؛ با دردها و مسائل عینی و واقعی موجود در عرصه دانشی که تدریس می‌کند، آشنایی کافی داشته باشد؛ ارتباط صمیمی با شاگردان داشته و در زندگی آنان حضور داشته باشد؛ ویژگی‌های هر یک از فراگیران و موقف و ایستار فکری، احساسی و مهارتی هریک را بداند؛ در صدد کشف و شکوفاسازی استعدادهای ویژه هر یک از آنها باشد؛ در عین آموزش به آنها از ایده‌ها و فکرهای آنان استقبال کند؛ اگر شاگردی حرف استاد را نپذیرد، وی ظرفیت کافی برای مخالفت با دیدگاه‌های خود را داشته باشد و... و به‌طور خلاصه، دست آنان را گرفته و گام به گام بالا کشد، به‌طوری‌که بعد از مدّتی، از وی بی‌نیاز شده، در سطح آموزشی مورد نظر در آن دانش، به استقلال برسند.

**رهنامه: طلبه‌ها چه نقشی در کلاس دارند؟ تعامل علمی بین شاگردان، روش درس خواندن و ... چگونه است؟**

در نظام آموزش پژوهش‌محور، فراگیران نقشی فعّال و جدّی دارند: به حدس‌ها و نظرات خود بهای کافی می‌دهند؛ تلاش می‌کنند به ریشه‌های طرح مباحث، سرّ و سیر مطالب و... پی ببرند و فهمی عمیق از مسائل دانشی که فرا می‌گیرند، به دست آورند؛ موضوعات درسی، از سوی معلّم یا فراگیران، به صورت مسئله طرح می‌شود و آنان برای کشف مفاهیم و بررسیِ محتوای مسائل طرح شده، به صورت گروهی یا فردی، به جمع آوری اطلاعات لازم می پردازند؛ جواب‌ها و دیدگاه‌های خود را مطرح می کنند؛ بـه ارزیابی جواب‌ها می‌پردازنـد و در نهایت، بهترین جواب را انتخاب می‌کنند. کم‌کم شاگردان به این سطح می‌رسند که اگر در جمعی نظری مخالف آنها داشتند، ابراز کنند و با دلیل از آن دفاع کنند. آنان به کار گروهی در طرح‌های پژوهشی خود بها می‌دهند و تلاش می‌کنند پژوهش خود را با همکاری یکدیگر انجام دهند.

### آبروی اسلام

امروز ضربه زدن به روحانیت ضربه زدن به اسلام است، اگر خدای ناکرده، از روحانی رفتار ناشایستی سر بزند تنها یک گناه شخصی نیست بلکه موجب از بین رفتن آبروی اسلام می شود مستوجب عذاب مضاعف است.

**کتاب مباحثی درباره حوزه، آیت‌الله مصباح یزدی**

فراگیـــران، عینیـــت بین دانش و مســـائل زندگـــی فردی و اجتماعی خود را احســـاس می‌کننـــد. روحیه‌ای حقیقت‌طلب دارنـــد و در برابـــر حقیقـــت، خضـــوع علمی دارنـــد؛ در عین حـــال، از روحیه و اخلاق نقـــد برخوردارند. نگاهی کنجکاو و موشـــکافانه به پدیده‌های اطراف خود دارند و نسبت به آنچه در اطرافشان می‌گذرد حسّاسند؛ ذهنی پویا و پرسشگر دارند که همواره در جهت یافتن پاسخ‌های تازه برای پرسش‌های موجود اســـت و به‌خوبی می دانند: چگونه سؤال‌های خود را به بهترین شکل ممکن طرح کنند. برخورد با مسئله، تعریف مســـئله، ارائه فرضیه، آزمایش فرضیه و نتیجه گیری، برای آنان آشناست.

بـــه معرفت‌های ســـطحی قناعت نمی‌کنند و ژرف‌اندیشـــی خاصـــی در آنان به چشـــم می‌خورد. غالباً امور را در ســـطح گســـترده‌تری مـــورد مطالعه قرار می‌دهنـــد. از رکود و توقف رنج می‌برند. رجوع به منابع دســـت اوّل، مورد اهتمام بیشتر علم آموزان اســـت و رجوع به منابع پایین‌تر را از سر ناچاری یا به‌عنوان مقدّمه برمی‌تابند. نسبت به توسعه مرزهای دانش یـــا تطبیق آن در زندگی خود و جامعه، احســـاس مســـئولیت می‌کنند و لحظه‌ای از تـــلاش در جهت ارتقای مهارت‌های علمی خویش، باز نمی‌ایســـتند. قدرت نقشه‌ریزی برای رفع نیاز و حل مسئله، مهارت همفکری و همیاری برای رسیدن به پاســـخ، توانایی طراحی و مدل‌سازی، تولید فکر و نه جمع افکار و... دارند.

بخشـــی از فعالیـــت تحصیلـــی آنـــان را تفکّر و اندیشـــه در موضوعات تحصیلی تشـــکیل می‌دهد. با منابع علمی رشـــته تحصیلی خود، مکاتب عمده آن، شـــخصیّت‌های علمی مهم آن و... آشـــنا هســـتند و راه بهره بردن از هریک را می‌دانند. از قـــدرت تحلیل برخوردارند. بـــه دنبال تفکیک واقعیت‌ها از توهّمات و خیالات و تشـــخیص نیازهـــای واقعی و تفکیک آنها از نیازهای کاذب هســـتند و به‌خوبی می‌دانند که زندگی ظاهـــری و باطنـــی انســـان، در صورتی بقا و رشـــد دارد که براســـاس واقعیت‌ها اســـتوار گـــردد و هماهنگ بـــا قوانین و معادلات خلقت باشـــد. می‌دانند که تحقیق و پژوهش، ابزار مهمّی اســـت که انسان را قادر می‌ســـازد به واقعیّات هستی برســـد و با پیش‌بینی و هوشیاری، به سوی خداوند سبحان، گام بردارد.

**رهنامه پژوهش: نظام آموزشـــی و نظام و قوانین اداری، به چه نحوی باید طراحی شوند؟**

در قوانیـــن این نظام آموزشـــی، بـــه علم‌آموزان، به چشـــم فراگیـــران محض دانش نگریســـته نمی‌شـــود، بلکه یکی از عناصر مهم دخیل در یادگیری محســـوب می‌شـــوند که باید مشـــارکتی فعّال در برنامه‌های درســـی خود داشـــته باشند. ازایـــن‌رو، همه قوانین و برنامه‌ها در این جهت ســـامان داده می‌شـــوند. کادر اجرایـــی آموزش نیز در حـــدّ امکان، ماهیّت پژوهشـــی می‌گیـــرد و در صورت امـــکان، عوامـــل اجرایی یـــا برخی از آنـــان، خود، پژوهشـــگرانی بالفعلنـــد. مربیان و معلّمـــان، از منتقـــل کنندگان صرف معلومـــات به فراگیران، به زمینه‌ســـازان تولید و فهم دانش توسّـــط خود آنها تبدیل می‌شـــوند. معلم به عنوان یک رابط در کنـــار فراگیران قرار می‌گیـــرد و آنهـــا را وادار به تفکّر می‌کند. ســـعی می‌کند به فراگیران بیاموزد، چگونه خود، حقیقت را کشف کنند. در کنار اساتید رایج، اساتید مشاور پژوهشی نیز به ارائه خدمات لازم به اســـتاد و فراگیران می‌پردازند. هـــر فراگیر یا مجموعه‌ای از فراگیران، دارای سرپرســـتی علمی (آموزشـــی- پژوهشی) اســـت که به‌طور مستقیم و از نزدیک، فعالیت‌های آموزشی، پژوهشی و هنجاری آنان را بررسی و حل و فصل می‌کند.

از محیط‌های آموزشی متنوّع و متناسب با روش‌های تدریس اســـتفاده می‌شـــود و تمام عناصر ســـخت افزاری لازم برای تحقّق آموزشـــی فعّال و کارگاهی و ایجاد محیطی بانشاط و عینی، طراحی و تأمین می‌شـــوند. امکانات لازم برای انجام دادن پروژه‌های تحقیقاتی، به‌راحتی در اختیار فراگیران قرار می گیرد. کارگاه‌ها، آزمایشـــگاه‌ها، اردوهای علمی، جلسات بحـــث گروهـــی و... همـــه مورد حمایـــت و پشـــتیبانی قرار می‌گیرند. به گروه‌هـــا و انجمن‌های علمی فراگیران، اهتمام خاصّی می‌شود.

روش‌های کیفـــی، فعّال، خلّاقانـــه و... جایگزین روش‌های کمّی محـــض، غیرفعّـــال، خمود و... می‌شـــوند. روش‌های تدریـــس نتیجه‌محـــور بـــه فرآیندمحـــور، مســـئله‌محور، پژوهش‌محور، پاسخ‌محور و سؤال‌محور تبدیل می‌شوند و از روش‌هـــای متنوع تدریس، مانند تدریس به روش کارگاهی، خلّاق، مشارکتی، بارش مغزی (ذهن انگیزی) و بدیعه‌پردازی استفاده می‌شود... .

از ســـوی دیگـــر، فرهنگ علم‌آمـــوزی و اصـــول و قواعد و ارزش‌های حاکم بر محیط‌های علمی نیز تغییر می‌کند. دیگر خوانـــدن علم برای علم، ارزش نهایی ندارد. علم برای عمل و زندگی و برای تحقق‌بخشی به آرمان‌ها و ارزش‌های عینی خوانده می‌شود. مقاصد و آرمان‌های چنین نظام آموزشی نیز از عینیّت‌های جامعه و مطابق ارزش‌های آن گرفته می‌شود و دغدغه تربیت نیروهای علمی و پژوهشی کارامد، برای رفع نیازهای موجود و آتی، در آنها مشهود است.

**رهنامه پژوهش: متن درسی، متن محوری باشد یا خیر؟**

با وجود اهمّیت متن در آموزش و حذف‌ناپذیری آن، همواره باید به دنبال انتقال یک دانش به فراگیران آن دانش باشیم، نـــه اینکه آنها را در متن خاصّی اســـتاد کنیم. جمود طولانی و بیـــش از یک بازه زمانی خاص بر یک متن خاص، در دراز مـــدّت، باعث رکود و توقف علمی در اســـاتید و فراگیران آن دانش و در نهایت، در آن علم می‌شـــود؛ مگر اینکه اســـاتید به‌قـــدری حـــاذق و ورزیده باشـــند که متـــن را بهانه کرده و دانش را منتقل نمایند که در شـــرایط عـــادی و کنونی، این امر ناممکن است. اکنون اساتیدی وجود دارند که اگر کتابی خاص از دست آنان گرفته شود، در عرصه تدریس آن دانش عاجز می‌مانند و شـــاید یکی از ریشـــه‌های مخالفت برخی با تعویض برخی متون درسی، این مسئله باشد.

به‌طـــور کلّـــی، محتـــوا و روش‌هـــای آموزشـــی در نظـــام پژوهش‌محور، باید به صورت مستمر و متناسب با اقتضائات و از مجـــرای فرایندی پژوهشـــی، انتخاب و تدوین شـــوند. محتواهایـــی بیشـــتر مورد توجّه باشـــد که بـــا زندگی عینی فراگیران در ارتباط باشـــد و آنها را در ســـاحت‌های وجودی مختلفشان، شورانده و با علم مورد فراگیری درگیر سازد.

**رهنامه پژوهش: سنجش، کمی یا کیفی است، ملاک، نمره و مدرک باشد یا مورد دیگر؟**

در این نظام، در ارزشـــیابی‌ها و امتحانات، تنها به ســـنجش معلومات و سطح فهم حافظه‌ای فراگیران پرداخته نمی‌شود، بلکه علاوه بر آن ســـطوح مختلـــف فهم آنها، قدرت تحلیل، میزان مشـــارکت‌های علمی گروهی، توانایـــی ایده‌پردازی، طرح مســـئله و پرورش آن و قدرت حل مسائل، مهارت‌های عملی و... و حتّی روحیات فراگیران، مورد ارزیابی‌های دقیق کارشناسانه قرار می‌گیرد.

در مـــورد مدرک هم می‌تـــوان گفت که در ایـــن نظام، باید نمـــرات و مدارک تنها تـــا حدّی مهم باشـــد؛ در مقابل، باید تولیـــدات علمـــی و عملی مطابـــق با نیازهـــای عینی جامعه اسلامی ارزشمند و مفید محسوب شوند. بخشی از معیارها در اعطای مدرک نیز به میزان و ســـطح وجود متغیّرهای مهم و اساسی لازم برای یک پژوهشگر در فراگیران اختصاص یابد.

[ کادر اجرایی آموزش نیز در حدّ امکان، ماهیّت پژوهشی می‌گیرد و در صورت امکان، عوامل اجرایی یا برخی از آنان، خود، پژوهشگرانی بالفعلند. مربیان و معلّمان، از منتقل کنندگان صرف معلومات به فراگیران، به زمینه‌سازان تولید و فهم دانش توسّط خود آنها تبدیل می‌شوند. ]

[ اساتید به‌قدری حاذق و ورزیده باشند که متن را بهانه کرده و دانش را منتقل نمایند که در شرایط عادی و کنونی، این امر ناممکن است. اکنون اساتیدی وجود دارند که اگر کتابی خاص از دست آنان گرفته شود، در عرصه تدریس آن دانش عاجز می‌مانند و شاید یکی از ریشه‌های مخالفت برخی با تعویض برخی متون درسی، این مسئله باشد. ]

# روانشناسی پژوهش




## ۶۰ نقش اعتماد به نفس در موفقیت و پیشرفت
محمدصادق شجاعی

در این مقاله از اعتماد به نفس به عنوان یک ویژگی مثبت در انسان یاد شده که بوسیلهٔ آن می‌توان به خلاقیت، شکوفایی و موفقیت در زندگی دست یافت. چیستی اعتماد به نفس، اهمیت آن، اعتماد به نفس سالم، سازگاری اعتماد به نفس با اعتماد به خدا، شاخص‌ها و کارکردهای اعتماد به نفس سالم (که عبارتند از: استقلال در عمل و عدم وابستگی به دیگران، تسلط داشتن بر اوضاع و شرایط زندگی، پرانرژی و فعال بودن، خوش‌بینی و نگرش مثبت به زندگی، احساس خودارزشمندی) و نتیجه‌گیری، مواردی هستند که در این مقاله توضیح داده شده‌اند.

محمد صادق شجاعی | s_shojaei@yahoo.com

# نقش اعتماد به نفس در موفقیت و پیشرفت



محمد صادق شجاعی متولد ۱۳۵۰ می‌باشد. ایشان دانشجوی دکترای روانشناسی و کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی می‌باشد. سردبیر نشریه اندیشه فردا مخصوص طلاب جوان است و کتاب‌ها و مقالاتی از ایشان به انتشار رسیده است. کتابهای توکل به خدا، راهی به سوی حرمت خود و سلامت روان، دیدگاههای روان‌شناختی آیت‌الله مصباح یزدی، درآمدی بر روانشناختی تنظیم رفتار از کتابهای ایشان می‌باشند.

**مقدمه**

بدون تردید یکی از خواسته‌ها و آرزوهای همه ما دستیابی به موفقیت و پیشرفت در تمامی جنبه‌های زندگی است. اما اینکه چه عاملی باعث موفقیت و پیشرفت در زندگی می شود، دیدگاه‌ها و برداشت‌های مختلفی وجود دارد. واقعیت این است که عوامل زیادی در موفقیت و پیشرفت ما نقش دارد ولی با این وجود، روان شناسان از اعتماد به نفس «۱» به عنوان یک ویژگی مثبت در انسان یاد کرده و معتقدند که فقط با اعتماد به نفس است که می‌توان به خلاقیت، شکوفایی و موفقیت در زندگی دست یافت. با اعتماد به نفس، عزم انسان در هر کاری راسخ می‌شود و با اتّکا به دیگران، توانایی، اراده، ارزش و منزلت و عزّت نفس افراد با مشکل مواجه می‌گردد.

**۱) اعتماد به نفس چیست؟**

اعتماد به نفس به میزان علاقه، اطمینان و احساس خودباوری و غروری که فرد نسبت به خود دارد، گفته می‌شود۲.

**۲) اهمیت اعتماد به نفس**

هنگامی که به زندگی اشخاص نامی و مشهور مراجعه می‌کنیم که در زمینه‌های مختلف علمی، هنری، اجتماعی و غیره به درجات عالی رسیده‌اند، در می یابیم که همه‌ی آنان از اعتماد به نفس بالایی برخوردار بوده‌اند. این نشان می‌دهد که اعتماد به نفس، شالوده و اساس شادمانی و موفقیت در همه‌ی جنبه‌های زندگی است. این برداشتی است که روان‌شناسان از اعتماد به نفس ارائه کرده‌اند. باید توجه داشت که بر طبق آموزه‌های دینی و نظام اخلاقی اسلام، اعتماد به نفس با شرایط خاص می‌تواند مطلوب و مورد قبول باشد. به این نوع اعتماد به نفس، اعتماد به نفس سالم گفته می‌شود. باید دید اعتماد به نفس سالم چیست و چه ویژگی‌هایی دارد.

**۳) اعتماد به نفس سالم**

چنانچه اشاره شد، در روانشناسی مفهوم اعتماد به نفس به معنای بسیار عام و گسترده‌ای به کار می‌رود. اگر خواسته باشیم با رویکرد اخلاقی به کاربردهای اعتماد به نفس نگاه کنیم، نمی‌توانیم آن را همواره به عنوان یک ویژگی مثبت و بهنجار تلقی نماییم؛ زیرا اعتماد به نفس به مفهوم رایج خود با غرور، خودخواهی، خودمحوری و خودپسندی هم‌پوشی دارد. ما در این‌جا با طرح مفهوم «اعتماد به نفس سالم» درصدد ارائه‌ی معنای جدیدی هستیم که در عین اشاره داشتن به جنبه‌های مثبت و سالم اعتماد به نفس، از آثار و پی آمدهای منفی آن جلو گیری کند. در فرهنگ دینی آن چه به عنوان یک چالش در برابر اعتماد به نفس محسوب می‌شود تعارض و ناهماهنگی آن با اعتماد و توکل به خدا است.

**۴) اعتماد به نفس یا اعتماد به خدا؟!**

> **اعتماد به نفس به میزان علاقه، اطمینان و احساس خودباوری و غروری که فرد نسبت به خود دارد، گفته می‌شود.**

با توجه به آن‌چه گذشت، سوال مهمّی که در مورد اعتماد به نفس مطرح می‌شود این است که اعتماد به نفس چگونه می‌تواند توجیه درست و منطقی داشته باشد در حالی که در آموزه‌های دینی به اعتماد و توکل به خدا توصیه شده و از اعتماد به نفس به شدّت نکوهش شده است؟! در نگاه ابتدایی، چنین تصور می‌شود که اعتماد به نفس نقطه‌ی مقابل اعتماد به خدا است و فردی که اعتماد به خدا دارد نمی‌تواند اعتماد به نفس داشته باشد. فرد یا باید زندگی‌اش را بر مبنای توکل به خدا پایه‌ریزی کند و در هر کاری به خدا اعتماد داشته باشد یا اعتماد به نفس را شیوه‌ی کار خود قرار داده و به توانایی‌ها و نیروهای خویشتن متّکی باشد. بر طبق این برداشت، اعتماد به نفس با اعتماد به خدا قابل جمع نیستند. چالش مفهومی اعتماد به نفس و اعتماد به خدا در اندیشه‌های اخلاقی و معرفت شناختی برخی اندیشمندان معاصر نیز دیده می‌شود۳. اما اگر کمی عمیق‌تر به این موضوع نگاه کنیم، می‌بینیم که اعتماد به نفس کاملاً با اعتماد به خدا قابل جمع است و هیچ تنافی و تضادّی با یکدیگر ندارند.



## ٥) سازگاری اعتماد به نفس و اعتماد به خدا

مفهوم اعتماد به خدا در آموزه‌های دینی تحت عنوان «توکل به خدا» بیان شــده اســت. توکل و اعتماد به خدا یکی از مفاهیم و آموزه‌های بنیادی در اخلاق و معارف اســلامی اســت. اگر توکل و اعتماد به خدا را به معنای واقعی آن یعنی «به‌کارگیری اســباب طبیعی برای رســیدن به اهداف و در عین حال واگذاری نتایج و اثر بخشــی آن‌ها به خواست و مشیّت الاهی» بدانیم، و نیز درباره‌ی اعتماد به نفس که به توانایی‌ها و نیروهای خود اتّکا می کنیم، منشــأ آن‌ها را خدا دانســته و معتقد باشــیم که هر آن چه داریم از خداســت و خدا این همه امکانات و نیروها را در اختیار ما گذاشــته اســت تا روی پای خود بایستیم و به دیگران متّکی و وابسته نباشیم، در این صورت نه تنها اعتماد بــه نفس با اعتماد به خــدا منافات ندارد بلکه یکی از ابعاد مهم آن را تشــکیل می‌دهد. در نتیجه، مفهوم و برداشــتی که از ســازگاری اعتماد به نفس با اعتماد به خدا حاصل می‌شــود این است که انسانِ موحّد باید به نیروها و توانایی‌های خود که خدا در اختیارِ وی قرار داده متّکی باشــد و با بهره‌گیری درست از این نیروهای خدا داد، در مســیر پر پیچ و خم زندگی، بار خویش را خود به دوش کشــد نه آن که دست نیاز و طلــب به ســوی دیگران دراز نموده و به آنان چشــم بدوزد. این بهترین تعریفی اســت که می‌توان از اعتماد به نفس با نگرش اسلامی ارائه کرد و چنان‌که مشاهده می‌شــود، هیچ تعارض و منافاتی با تــوکل و اعتماد به خدا ندارد. این در واقع یک نوع «اعتماد به نفس ســالم» اســت. در اعتماد به نفس سالم، علاوه بر جنبه‌های مثبت آن که موجب موفقیت و پیشرفت در زندگی می‌شود، از آسیب‌های اخلاقی مربوط به آن از قبیلِ خود خواهی، خودمحوری، خودپســندی و غرور منفی نیز جلو گیری شــده است. این نوع اعتماد بهِ نفس با آموزه‌ها و مفاهیم دینی نیز همخوانی و سازگاری دارد. شاید سوالی به ذهن شــماخواننده‌ی گرامی مطرح شــود که پس چرا در برخی روایات، اعتماد به نفس، امری نکوهیده شــناخته شده اســت؟! به عنوان مثال امام علی (ع) می‌فرماید: ایّاک و الثقه بنفسک فانّ ذلک من اکبر مصائد الشیطان[۴]؛ بر توست دوری از اعتماد به نفس خودت؛ زیرا اعتماد به نفس از بزرگترین دام‌های شــیطان اســت. روایات دیگری نیز به همین مضمون وارد شده است. به نظر می‌رسد این روایات به آســیب‌های اعتماد به نفس اشــاره دارد و پیام آن این اســت که وقتی انسان به نیروها و توانایی‌های خود تکیه می کند، مواظب باشــد که در اثر وسوســهو فریب شیطان، دچار غرور نشده، منشــأ و خاستگاه آن‌ها را که خدا اســت، فراموش نکند. به تعبیر دیگر، حلقه‌ی وجود انسان با خدا ارتباط دارد. همانگونه که فیلســوفان می‌گویند: وجود انسان عین ربط با خدا است و از دید عرفان، جهان یک پیوســتار اســت که از خدا آغاز و به انســان و طبیعت ختم می‌شود. وقتی انسان به خود می‌نگرد و نگاهش را به توانایی‌ها و نیروهای خود معطوف می سازد، این خطر او را به شدّت تهدید می‌کند که از آن ســوی پیوستار غافل شــود؛ خود را بریده و مستقل بپندارد و چنین گمان کند که خود مالک دارایی‌هاست. بدین سبب، سفارش شده که هنگام اعتماد به نفس، باید مواظب باشیم تا شــیطان ما را از یاد خدا غافل نســازد. بنابراین، نتیجه می‌گیریم که اعتماد به نفس و اعتماد به خدا به لحاظ ماهوی و در اصل، هیچ منافاتی با یکدیگر، ندارند. و آن‌چه در روایات نکوهش شــده نوع خاصیِ از اعتماد به نفس است که انسان در اثر وسوسه و فریب شیطان به خود مغرور شده و خود را به کلّی از خدا بی‌نیاز بداند. حال که سازگاری اعتماد به نفس و اعتماد به خدا روشن شد، در ادامه به کارکردهای اعتماد به نفس در زندگی و عوامل مؤثر در رشد و تقویت آن می‌پردازیم.

**اگر منشأ همه توانایی‌ها و نیروهای خود را که به آنها اتّکا و اعتماد می‌کنیم، خدا بدانیم و معتقد باشیم که هر آن‌چه داریم از خداست و خدا این همه امکانات و نیروها را در اختیار ما گذاشته است تا روی پای خود بایستیم و به دیگران متکّی و وابسته نباشیم در این صورت نه تنها اعتماد به نفس با اعتماد به خدا منافات ندارد بلکه یکی از ابعاد مهم آن را تشکیل می‌دهد.**

## ٦) شــاخص‌ها و کارکردهــای اعتماد به نفس سالم

مهمترین شاخص‌ها و کارکردهای اعتماد به نفس سالم عبارتند از:

### ٦ـ١) اســتقلال در عمــل و عدم وابســتگی به دیگران

یکی از مهمترین ویژگی‌های افراد با اعتماد به نفس ســالم اســتقلال در عمل و عدم وابستگی به دیگران اســت. آنها قادرند خود مختار و مســتقل عمل کنند و در زندگی روی پای خود بایســتند. البته باید توجه داشت که مستقل و خود مختار بودن به معنای مشورت نکردن و کمک نگرفتن از دیگران نیست. افراد دارای اعتماد به نفس سالم، با شناخت درست و واقعی که از خود و توانایی‌های خویشــتن دارند، در کارها و تصمیم گیری‌های خود به دنبال تأیید نظر دیگران نیستند. اما در عین حــال، از تجربه‌هــا، راهنمایی‌ها و نظرات دیگران نیز اســتفاده می‌کنند. در مقابــل، افرادی که از اعتماد به نفس لازم برخوردار نیســتند، همواره دنبالــه‌رو دیگران بوده و حتی در کوچکترین کارها و تصمیم‌گیری‌ها به دیگران متکی هســتند. اینگونه افراد نمی‌توانند مســتقل زندگی کنند، روحیۀ مسئولیت‌پذیري در آنها بسیار پایین بوده و طرح و برنامه‌ای در زندگی فردی و اجتماعی خود ندارند.

### ٦ـ٢) تسلط داشتن بر اوضاع و شرایط زندگی



افراد دارای اعتماد به نفس سالم، همواره بر اوضاع و شرایط زندگی خود کنترل دارند. راحت عمل می‌کنند و هیچ‌گونه احساس تنش و استرس ندارند؛ حتی در زمانی که درگیر چالش‌های سخت و خطرناک هستند. تسلط داشتن بر اوضاع و شرایط زندگی طبق مفهومی که ما از اعتماد به نفس ارایه کردیم و آن را در امتداد اعتماد به خدا دانستیم، بسیار واضح و روشن است. زیرا وقتی که فرد به توانایی‌ها و نیروهای خود اطمینان داشته باشد و بداند که این توانایی‌ها را خدا در اختیار او قرار داده، مطمئن می‌شود که به منبع بسیار قدرتمندی متّصل است که هیچ‌گاه او را تنها نمی‌گذارد. در این صورت، با قوّت قلب بیشتری در صحنه‌ی زندگی ظاهر می‌شود و در برابر سختی‌ها و مشکلات مقاومت می‌کند. اما فردی که اعتماد به نفس سالم ندارد، همواره مضطرب و نگران بوده و احساس ضعف و ناتوانی می‌کند.

**یکی از مهمترین ویژگی‌های افراد با اعتماد به نفس سالم استقلال در عمل و عدم وابستگی به دیگران است. آنها قادرند خودمختار و مستقل عمل کنند و در زندگی روی پای خود بایستند.**

### ٦ـ٣) پرانرژی و فعّال بودن

هم‌چنین، افراد با اعتماد به نفس، از لحاظ فکری و جسمی پر انرژی و فعّال هستند. معمولاً از کار کردن، مطالعه، ورزش و بودن در کنار دیگران لذت می‌برند. هر کاری را با شوق و ذوق انجام می‌دهند. انگیزه‌ی بسیار زیادی برای کار و تحقیق دارند و به جز مواقعی که زندگی آن‌ها دستخوش تغییرات مهمّی می‌شود، هدف و مسیر کاملاً مشخّصی را دنبال می‌کنند.

### ٦ـ٤) خوش‌بینی و نگرش مثبت به زندگی

افراد با اعتماد به نفس سالم، نسبت به خود، دیگران و رویدادهای زندگی نگرش مثبت دارند و خوش‌بین هستند. این ویژگی باعث می‌شود که هم جنبه‌های مثبت و نقاط قوت خود را ببیند و هم به جنبه‌های منفی و ضعف‌های خود توجه داشته و در صدد اصلاح آنها بر آید. افرادی که اعتماد به نفس سالم ندارند ممکن است یا به موفقیّت‌ها و توانمندی‌های خود چشم دوخته و به غرور و خودپسندی مبتلا شوند یا آن‌چنان روی نقاط ضعف و منفی خود متمرکز شوند که از هر گونه تلاش و موفقیت در زندگی باز مانند. این دو صورت، هر دو بر بهداشت روانی اثر منفی دارد. بهترین شیوه این است که در زندگی خود واقع نگر باشیم و به جنبه‌های مثبت و منفی هر دو توجه داشته باشیم.

افراد با اعتماد به نفس سالم، نسبت به دیگران نیز خوش‌بین و مثبت‌نگر هستند. توانایی‌ها و موفقیت‌های دیگران را هرگز نا دیده نمی‌گیرند. بنابراین، اعتماد به نفس سالم، در روابط اجتماعی نیز کمک می‌کند. اما افرادی که اعتماد به نفس سالم ندارند، اغلب تمایل دارند توانایی‌ها و موفقیت‌های دیگران را نادیده گرفته و بر نقاط ضعف آنها انگشت بگذارند. زیرا می‌خواهند با خراب کردن دیگران، خود را برتر و بهتر نشان دهند. این گونه افراد در واقع به یک اختلال شخصیتی مبتلا هستند.

**افراد با اعتماد به نفس سالم، نسبت به دیگران خوش‌بین و مثبت‌نگر هستند. توانایی‌ها و موفقیت‌های دیگران را هرگز نادیده نمی‌گیرند. اما کسانی که اعتماد به نفس سالم ندارند اغلب تمایل دارند توانایی‌ها و موفقیت‌های دیگران را نادیده گرفته و بر نقاط ضعف آنها انگشت بگذارند.**

افراد با اعتماد به نفس سالم، به رویدادهای زندگی نیز نگرش مثبت و خوش‌بینانه دارند. سختی‌ها و مشکلات زندگی را وسیلهٔ رشد و کمال خود می‌دانند. آن‌ها به ندرت دچار نگرانی و ترس و پشیمانی می‌شوند. کمتر اشتباه می‌کنند و اگر اشتباه کردند، اشتباهات خود را تجربه‌های آموزنده‌ای تلقی می کنند که هرگز تکرار نخواهد شد.

### ٦ـ٥) احساس خود ارزشمندی

آنان برای خود ارزش قائل هستند و به توانایی‌ها، مهارتها و داشته‌های خود افتخار می‌کنند. کانی پالادینو[5] در بررسی‌های خود روی افراد با اعتماد به نفس به این نکته پی برد که یک ویژگی مشترک در همه‌ی آن‌ها این است که به خود و آن‌چه مربوط به آنها است از قبیل هویت فردی، اجتماعی، زبان، ملیت و پیشینهٔ تاریخی شان ارزش قائل هستند. از سوی دیگر، به توانایی‌های خویشتن برای ایجاد تغییرات و مواجهه با چالش‌های زندگی اطمینان دارند[6]. از نظر روان شناسان احساس خود ارزشمندی، پایه و اساس اعتماد به نفس را تشکیل می‌دهد[7]. اگر فرد به خود ارزش قائل نباشد، سر انجامی جز احساس حقارت، ناامیدی و ذلّت‌پذیری نخواهد داشت.

### ٧) نتیجه‌گیری و ارایهٔ راهکار، برای طلّاب جوان

آن‌چه بیان شد، برخی از مهم‌ترین شاخص‌ها و ویژگی‌های افراد دارای اعتماد به نفس سالم است. اعتماد به نفس سالم نقش مؤثری در همه‌ی ابعاد زندگی از جمله پیشرفت تحصیلی دارد. از این‌رو، همه‌ی طلّاب جوان به تقویت پایه‌های نظری و مهارت‌های عملی اعتماد به نفس سالم نیازمندند. اعتماد به نفس سالم در واقع به عنوان سیستم ایمنی روح عمل می‌کند و استقامت، توانایی و ظرفیت لازم را برای تجدید قوا و پیشرفت به سوی هدف، تأمین می‌نماید. در این صورت می‌توانیم از توانایی‌های خود برای خلاقیت، شکوفایی و نوآوری در عرصه‌های علمی به صورت مطلوب استفاده کنیم. اگر از این نوشتار فقط یک نکته را آموخته باشید، من به هدف خودم رسیده‌ام و آن اینکه: کلید رسیدن به خلّاقیت، نوآوری، شکوفایی و به طور کلی، موفقیت در زندگی اعتماد به نفس سالم است.

**اعتماد به نفس سالم به عنوان سیستم ایمنی روح عمل می‌کند و استقامت، توانایی، ظرفیت لازم را برای تجدید قوا و پیشرفت به سوی هدف، تأمین می‌نماید.**

۱. Self Confidence

۲. Kirsty Ginman (۲۰۰۸) Be Your Own Confidence Coach: Banish Self-doubt and Boost Self-esteem: Overview p:۲

۳. رک: آیت الله محمد تقی مصباح یزدی، راهیان کوی دوست (شرح حدیث معراج)، ص ۱۷ـ۱۶.

۴. آمدی، غررالحکم، ج ۲، ص ۲۹۹.

۵. Connie Palladino

۶. کانی پالادینو، تقویت اعتماد به نفس، ترجمه صفورا شهلایی، تهران، نسل نو اندیش، ۱۳۸۶، ص ۲۱ـ۲۲.

۷. رک: حسن فشارکی‌زاده، خودباوری، انتشارات قدس، ۱۳۸۴،ص۶ ـ۱.

# حسن ختام

# حسن ختام رهنامه

حوزه‌ی علمیه، یک دستگاه تولیدی و یک کارخانه‌ی عظیم انسانی است؛ باید دایم تولید کند؛ باید کتاب تولید کند؛ آدم و عالم تولید کند؛ متدین تولید کند؛ فکر تولید کند و حرف تازه‌یی بزند. حرف تازه که تمام نشده است. بزرگان ما می‌گویند که هر وقت به قرآن مراجعه می‌کنیم و در آن تدبر می‌کنیم، حرفی می‌یابیم که قبلاً نیافته بودیم.

این‌طور نیست که همه‌ی حرفهای دین همین چهار تا حرفی است که من و شما در منبرها یا در کتابهای علمی و تبلیغی و رساله‌مان بیان کرده‌ایم؛ نخیر، بیش از اینهاست؛ شما جلو بروید، خدا به شما حرف جدید خواهد داد.

من نسبت به مسائل روحانیت، علاقه‌ی عمیقی از نوع علاقه‌ی انسان به نفس و متعلقات خودش دارم. مسأله، مسأله‌ی یک شیئی خارجی نیست که درباره‌اش بحث کنیم. من که نگاه می‌کنم، می‌بینم حوزه‌ی ما این‌طوری نیست خیلی خوب، باید برویم اینها را پیدا کنیم؛ پس فکر جدید لازم است.

البته اعتقاد من این است که حوزه بالقوه می‌تواند این کارها را بکند؛ بالقوه به این معنا که الان استعداد این کار در حوزه‌ی علمیه هست. امروز ما در حوزه، محققان و متفکران خوبی داریم. مغزهایی در این حوزه‌ی علمیه هستند که اگر هر کدام از مراکز تحقیقاتی دنیا این آدمها را در آن رشته‌ی خودشان تربیت کرده بودند، امروز نابغه‌هایی داشتند.

امروز دیگر روزی نیست که ما اجازه بدهیم، یک روز یا یک ساعت از عمر جوانی متدین و آماده برای تلاش و مجاهدت در راه دین ـ یعنی یک طلبه ـ هدر رود. طلبه، این است. اگر طلبه متدین نبود، طلبه نمی شد. اگر برای مجاهدت در راه دین آمادگی نداشت، طلبه نمی‌شد. حتّی شاید بشود گفت که اگر عاشقانه این راه را دوست نمی‌داشت، طلبه نمی‌شد.

بنابراین، جوانی با این خصوصیات، در روزی که اسلام توفیق پیدا کرده است یک نظام مبتنی بر اندیشه و تفکر و جهان‌بینی را در معرض دید بشریت قرار بدهد، نباید وقتش هدر رود. حوزه باید وقت او را به بهترین شکلی پُر کند و از وقتش بهترین استفاده را ببرد و از او انسانی بسازد که می‌تواند امروز برای نظام اسلامی آبرو باشد و هدف توسعه و رواج و شناخته شدن اسلام را تأمین بکند. این کار، یک نظام درسی لازم دارد و بدون آن نمی‌شود اینها به حد یک نظام درسی کامل، یا یک نظام کاری کامل، شامل درس و تحقیق و پژوهش و همان پنج مأموریت و مسؤولیتی که پارسال عرض کردم حوزه‌ها دارند، برسد.

طلبه باید روحیه‌ی جوانی را با همه‌ی خصوصیات جوانی حفظ کند. البته جوانی طلبه، جوانی نجیبی است. نوآوری جوان، گستاخی جوان، ابتکار جوان، بسیاری از قیود را نپذیرفتن ـ که در روحیه‌ی جوان هست ـ در طلبه هست و همه‌ی اینها مثبت است؛ اما قید دین و پایبندی به ضوابط که در طلبه هست، آن روحیات قبلی را تکمیل می‌کند.

اگر آن خصوصیات جوانی تنها باشد، به گستاخیهای بی‌جا و بعضی از حوادثی که انسان در طول زمانها در دانشگاهها و غیردانشگاهها مشاهده کرده است و حتّی گاهی اوقات به انحرافها منتهی خواهد شد. اما وقتی با تدین و احترام به بزرگتر همراه شد – که این، در حوزه‌ی علمیه یک سنت است؛ سنت احترام به بزرگترها، احترام به استاد، احترام به پیشکسوت، آن کسی که از ما جلوتر است و زودتر از ما درس را شروع کرده و دوره‌های تحصیلی را یکی پس از دیگری گذرانده است – جوانیِ نجیب و توأم با صلاحی را در حوزه به وجود می‌آورد.

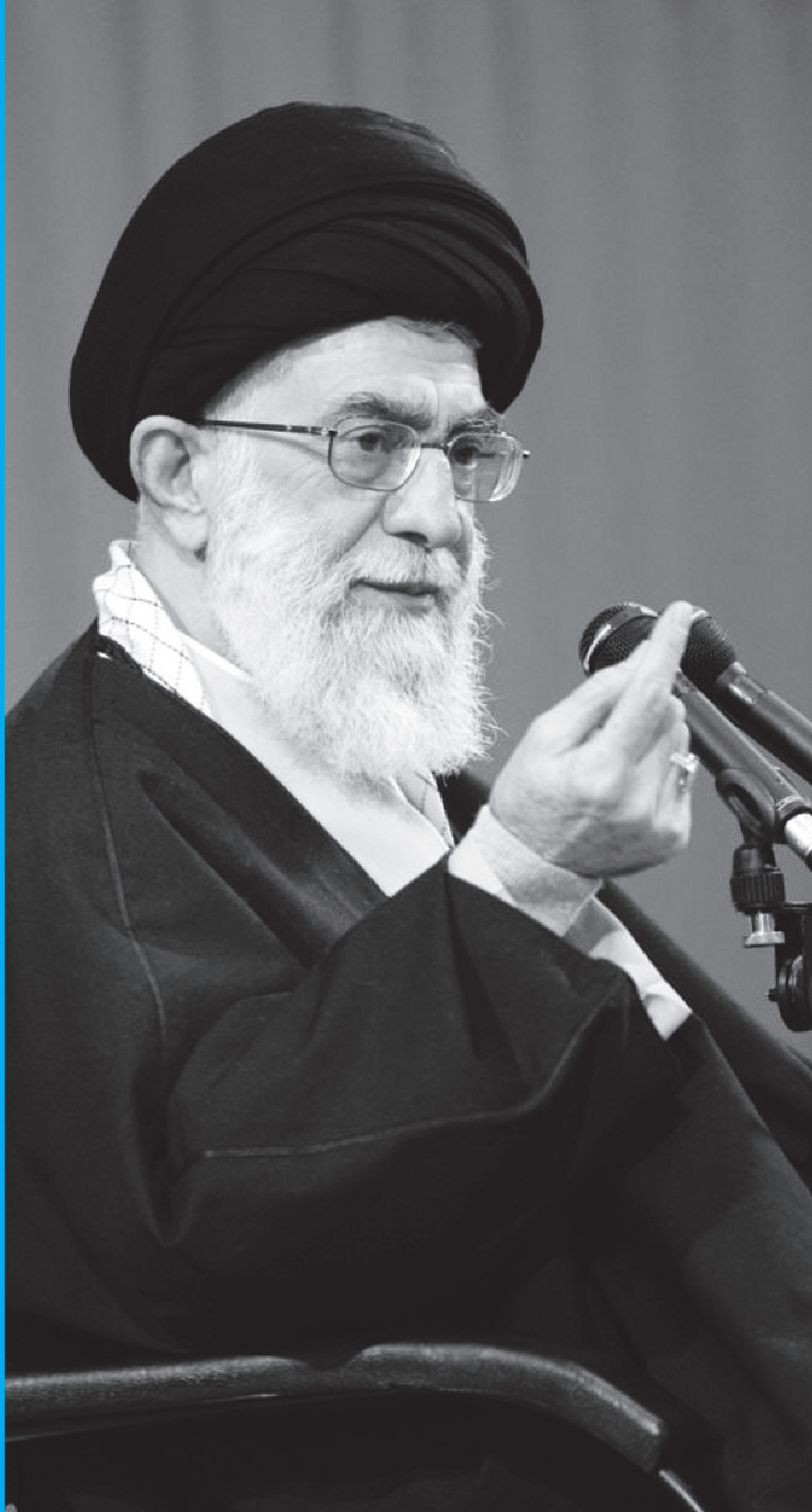
این جوانی، نباید به پیری تبدیل شود. اگر جوان ما ظاهراً و سنّاً جوان، ولی روحیتاً پیر و بی‌نشاط و بی‌حوصله و بی‌ابتکار و ناامید باشد، بسیار چیز بدی است. طلبه باید منشأ امید و شور و نشاط و تحرک باشد. اگر این‌طور شد، آن وقت طلبه، در صفوف مقدم مسایل انقلاب هم شرکت می‌کند. شرط اصلی صلاح حوزه، این است.

اگر حوزه کارش به آن‌جا برسد که طلبه نسبت به مسایل انقلاب، احساس بی‌تفاوتی کند، خطر بزرگی است و نباید بگذارید چنین شود. یکی از مهمترین وظایف هر مجموعه‌ی مسؤولی در حوزه‌ی علمیه‌ی قم و بقیه‌ی حوزه‌های علمیه، این است.

طلبه‌ها باید در صفوف مقدم باشند. اگر جنگ پیش می‌آید، طلبه باید در صفوف مقدم جنگ باشد و این را ارزش قرار بدهد. این، حقیقتاً یک ارزش است. آن کسی که در حوزه‌ی علمیه مشغول درس خواندن است، به مجرد این‌که اذان حرب و جهاد بلند شد، به سمت جهاد فی‌سبیل‌الله می‌شتابد، اصلاً قیمتی برایش متصور نیست.

بهترین عناصر طلبه، آن کسی است که همین روحیه را در خود داشته باشد و بپروراند، تا مشمول آن حدیث «من لم یغز و لم‌یحدّث نفسه بغزو مات علی شعبهٔ من النّفاق»(۱) نشود. اگر هم مانعی پیش آمده و نمی‌تواند عملاً وارد میدان جنگ شود، دلش برای میدان جنگ بجوشد و روحش در آن‌جا باشد؛ یعنی «حدث نفسه بغزو» باشد. این، ارزش بسیار والایی است. این روحیه باید زنده بماند.

حوادث گوناگونی برای انقلاب هست؛ طلاب باید حاضر و آماده باشند.



### در هر لحظه تکلیف داریم

اگر انسان توجه داشته باشد در تمام عمر خود حتی یک لحظه را بدون تکلیف نمی‌یابد بلکه در هر ساعت چندین تکلیف داریم اما متأسفانه غافلیم و تصوّر می‌کنیم که کارهایمان مباح است. بنابراین باید بسنجیم که کدام یک از تکالیف اوجب است. امروز زمانی نیست که جایز باشد وقت صرف مباحات و حتی مستحبات گردد.

**کتاب مباحثی درباره حوزه، آیت‌الله مصباح یزدی**

درسهای رسمی حوزه را باید خواند و یاد گرفت

تصور نشود که اگر بخواهم این‌طور بکنم، پس کی درس بخوانم؟ درس را همیشه بخوان. جنگ که همیشه نیست، راهپیمایی که همیشه نیست، حضور در صحنه‌های ضروری که هرساعت نیست. درس هم باید بخواند و بی‌درس و بی‌تحقیق و بی‌مباحثه، طلبه معنای خودش را از دست می‌دهد.

طلبه‌یی که در درس و علم، غور و خوض نداشته باشد، طلبه نیست و موضوع، منتفی است. بحث، سرطلبه است. طلبه، یعنی آن‌که باید درس بخواند. البته بعضی از آن حرفهایی که ماها عادت کرده‌ایم بخوانیم، یا زیادی است و یا خالی از اولویت است؛ ولی جایش را باید چیزهای اولی، یا چیزهای لازم پُر کند. مثالهایی که ما زدیم – معنای حرفی مشتق و ضد و فلان – معنایش این نیست که حتماً همه‌ی مباحث این فصول، واجب و لازم است. نه، ممکن است اینها هم جزو همان چیزهایی باشد که بعضی از آنها زیادی است. علی‌ایّ‌حال، منظور این است که درسهای رسمی حوزه را باید حتماً خواند و یاد گرفت.

باید به جوانان میدان داده بشود. از فکر تازه – نه به معنای پذیرش، بلکه به معنای بررسی و گزینش – استفاده کنید، تا کسانی که دارای ابتکارند، قدمهای خوب را بردارند.

ای بسا استعدادهای برجسته‌یی وجود داشته باشد؛ اینها گم و دفن نشود. ای بسا، نظراتی عالی در چگونگی درس خواندن و کتاب درسی و روال بحثهای اصولی و فقهی و غیر اینها وجود داشته باشد؛ اینها مظلوم واقع نشود. اگر این‌طور شد، هم حوزه عقب خواهد ماند، هم ممکن است دشمنانی که با اصل کیان و بنا و استقرار حوزه مخالفند، از آنها سوء استفاده بکنند.

هدف را محدّد کنید و مشخص نمایید که می‌خواهید چه کار کنید. هدف را از پیام امام(ره) بگیرید. امام در این پیام، پیشنهاد و طرح خاصی را ارایه نفرمودند؛ اما اول تا آخر پیام، سرشار از جهتها و اعلام لازم و تابلوهای سر راه است که انسان را هدایت می‌کند. باید هدف این پیام مبارک – که من دیدم آقایان روی آن کار خوبی کردند و نکات پیام را استخراج نمودند و روی آن تأمل و دقت کردند – روشن بشود و حیطه‌بندی گردد. باید مشخص بشود که می‌خواهیم در حوزه چه کار بکنیم. بعد بر اساس آن هدف، برنامه‌ریزی کنید و بر پایه‌ی آن برنامه‌ریزی، هر دستگاهی مشغول کار خودش بشود.

اگر بتوانید کاری بکنید که هر طلبه‌ی احساس مسؤولیت‌داری در قم، صبح که بلند می‌شود، همچنان که به فکر برنامه‌ی درس و بحث روزانه‌اش است، بداند که برای آن هدف چه‌کار باید بکند. این، شکل ایده‌آل کار است و حداعلی می‌باشد. لیکن اگر این کار هم نشود، همین اندازه معلوم باشد که شما می‌خواهید ده سال دیگر چه اتفاقی در قم بیفتد و حوزه در ده سال دیگر چه فرق و تفاوتی با امروز داشته باشد. این، تعقیب همان هدف است. این را مشخصش کنید و بر اساس آن هدف، برنامه‌ریزی نمایید.

این فکر برای ما پیدا نشود که طلبه‌ها باید مثل نیروهای انقلاب که در جاهایی از پایین به بالا انقلاب شروع شد و بالاییها را در مقابل عمل انجام شده قرار دادند، عمل کنند. طلّاب تصور نکنند که می‌توانند انقلابی را از پایین شروع کنند و حوزه را به‌صورتی که می‌خواهند، در بیاورند و بعد به مراجع و بزرگان بگویند: بسم‌الله، این حوزه را اداره کنید! این کار، نه شدنی است و نه جایز می‌باشد؛ زیرا در این‌جا، مسأله‌ی تقابل قشر پایین و بالا – مثل کارگر و سرمایه‌دار و کشاورز و مالک – نیست؛ بلکه همه سر و ته یک مجموعه هستند. آن مثال اعلی و رب‌النوعش وجود دار مراجع ما با اصلاح حوزه موافقند

ما واقعاً می‌خواهیم حوزه را چگونه بسازیم؟ وقتی که بحث سازندگی و تشکیلات و نوسازی حوزه می‌شود، نباید فوراً ذهنها به این طرف برود که حالا می‌خواهیم تمام پایه‌های حوزه را به‌هم بریزیم. نه، اصلاً چنین چیزی نیست. باید از موجودی ارزشمند حوزه‌ی علمیه‌ی قم استفاده بشود و سازماندهی و جهت‌دهی بشود و از دوباره کاریها پرهیز گردد. این کار برای چیست و می‌خواهیم چه چیزی در حوزه تحقق پیدا بکند؟ اصل قضیه این است. دوسه نکته را در این مطلب اول این است که نظامی بر اساس اسلام تحقق پیدا کرده است و موفقیت و عدم موفقیت آن در دنیا و تاریخ، به حساب اسلام گذاشته خواهد شد؛ چه من و شما بخواهیم و چه نخواهیم. این نظام، بر محور تفکرات اسلامی بنا شده و بایستی برمحور مقررات و بینشهای اسلامی اداره بشود. این تفکرات و بینشها و مقررات، در کجا بایستی تحقیق و تنقیح بشود؟ این استفهامها، در کجا باید پاسخ داده بشود؟ اگر حوزه‌ی علمیه‌ی قم که امروز در کشور ما و بلکه در عالم تشیع، مادر و محور حوزه‌های علمیه است و در درجه‌ی بعد بقیه‌ی حوزه‌ها، تنقیح و تبیین مقررات و احکام و معارف اسلامی را – که نظام با آنها حرکت خواهد کرد – به عهده نگیرند، چه کسی باید به عهده بگیرد؟ حوزه‌ها بایستی این مسؤولیت را احساس بکنند.

حوزه‌های علمی، باید کانون علم بمانند. ما باید هرچه در توان داریم، علم را خالصتر و صافتر و از زواید پیراسته‌تر کنیم. این حرکت به سمت ترتیب برنامه‌های علمی حوزه‌های علمیه، یک حرکت واجب است. اگر این نباشد، علم پیشرفت نخواهد کرد. علم، مثل درختی است که یکی از موجبات رشد آن، هرس کردن و چیدن زواید آن و اجازه ندادن به رشد شاخه‌های زیادی و بوته‌های مزاحم است.

برادران! ما هنوز در اول کاریم. هیچ کس تصور نکند که روحانیت تلاش خود را کرد و به نتیجه رسید، پس برویم بنشینیم فقط مشغول کارهای شخصی یا درس‌خواندن خودمان باشیم. البته، درس خواندن یکی از کارهای اساسی است؛ اما همه‌ی کار نیست. روحانیت، در آغاز کار است. انقلاب، در عمر یازده ساله‌ی خود، در اوایل دوران جوانی است. در عمر یک انقلاب و یک ملت و در مقیاسهای این‌طوری، این یازده سال چند روز بیش نیست.

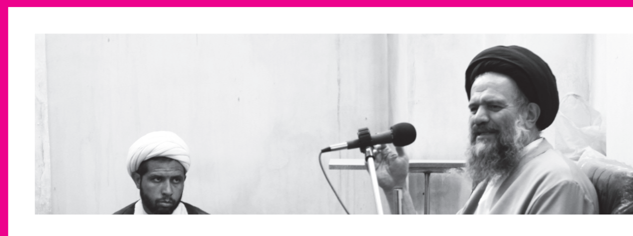
# سیره بزرگان

## زندگینامه

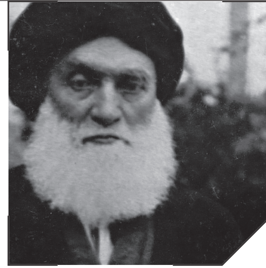




## مصاحبه



مهدی یزدی

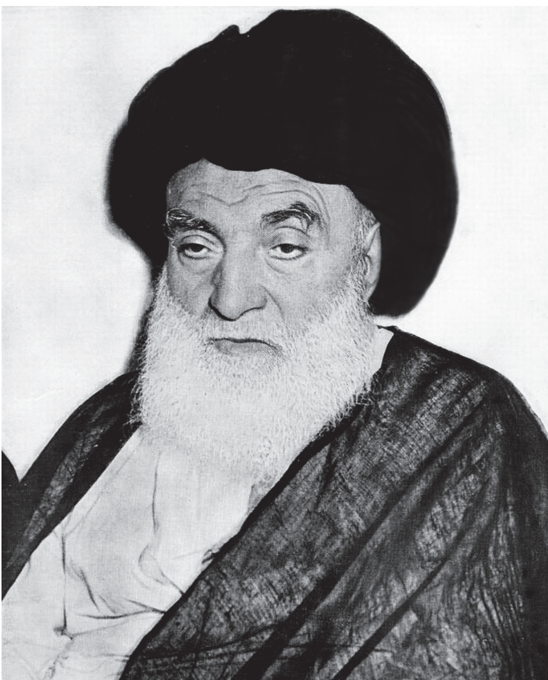


# مروری کوتاه بر زندگی حضرت آیت‌الله بروجردی

**شهر بروجرد، صفر ۱۲۹۲**
سید حسین طباطبایی بروجردی، پس از سی و دو واسطه از امام حسن مجتبی (ع)، برای اولین بار، برق چشم‌های روشن خود را به پدر و مادری از تبار علم هدیه داد. چشمانی جویای علم که تا سن هشتاد و هشت سالگی، کلمات وحی و عصمت را عاشقانه تفقه کردند. حاج سید علی طباطبایی، پدر پر مهر و محبت سید حسین، از آغاز، فرزند مستعد را تحت تعلیم و تربیت قرار داد و فرزند در کنار تعالیم پدر، کتاب‌های گلستان سعدی، جامع‌المقدمات، سیوطی و منطق را در مکتب‌خانه آموخت. او پس از آموزش در مکتب‌خانه، با ورود به مدرسه نوربخش بروجرد به تکمیل علوم حوزوی ادامه داد و به فراگیری فقه و اصول پرداخت.

**سفر به اصفهان**
روزگار تحصیل در بروجرد سید حسین را به سن هجده سالگی رساند و استاد جوان دیگر بروجرد را برای ادامه‌ی تحصیل مناسب نمی‌دید. در حوزه پر رونق اصفهان اساتید بزرگی مانند ملامحمد کاشانی، میرزا ابوالمعالی کلباسی، سید محمد تقی مدرس، سید محمدباقر درچه‌ای و عارف بزرگی به نام جهانگیرخان قشقایی منتظر طلبه‌ی مستعد و سخت‌کوشی هم‌چون سید حسین بودند. سید حسین بروجردی وطن را به قصد اصفهان ترک کرد و با تلمذ در محضر آن اساتید بزرگ از سال ۱۳۱۰ هـ . ق. دوره‌ی اول اقامت در اصفهان را گذراند. او پس از چهار سال نامه‌ای از پدر دریافت کرد که او را به بروجرد خوانده بود. عالم جوان وقتی به دستور پدر به بروجرد مراجعت می‌کند، متوجه می‌شود که مقدمات ازدواجش فراهم شده و مجبور است امر پدر را اطاعت کند. برنامه‌های ازدواج مدتی سید حسین را در بروجرد متوقف نمود و پس از توقف کوتاه در بروجرد، این بار سید حسین بروجردی همراه خانواده عازم اصفهان شد. با گذشت پنج سال در اصفهان، استاد جوان به مراتب عالی از اجتهاد دست یافت.

**سفر به نجف**
آیت‌الله بروجردی در سال ۱۳۱۹ هـ . ق. برای دیدار با پدر به وطن بازگشت و سپس با تاکید و سفارش پدر عازم حوزه‌ی نجف شد. در آن روزگار حوزه‌ی نجف مهمترین حوزه‌ی علمی در جهان تشیع بود و آیت‌الله بروجردی که نه سال از حیات علمی خود را در اصفهان گذرانیده بود، اکنون می‌رفت تا نه سال دیگر در محضر علمی بزرگانی همچون آخوند خراسانی و شیخ الشریعه‌ی اصفهانی، فقه و اصول و رجال بیاموزد. حوزه‌ی نجف که حوزه ی پر رونقی بود با حضور ایشان شادابی تازه‌تری پیدا



کرد و در جلسات درس فقهای نجف تحول خاصی ایجاد شد. استعداد شگفت و تیزهوشی و سخت‌کوشی آقا حسین بروجردی آوازهٔ علمی او را به گوش اهل علم رسانید، تا آنجا که ایشان را مورد عنایت و توجه خاص یگانه استاد آن روزگار مرحوم آیت‌الله آخوند خراسانی قرار داد. آقای بروجردی که تدریس را در اصفهان شروع کرده بود با حضور در حوزه‌ی نجف در کنار تحصیل به تدریس هم پرداخت و کتاب «فصول» را متن درس خود قرار داد. این درس ویژگی‌های خود را داشت، چنانکه از خود آیت‌الله بروجردی نقل شده است که: در تدریس فصول سعی داشتم همه‌ی اشکالات صاحب فصول را بر صاحب قوانین جواب بگویم.

**بازگشت به وطن**

آیت‌الله بروجردی در ۱۳۲۸ هـ . ق. به خاطر دیدار با خانواده به وطن بازگشت. شهر بروجرد یک‌پارچه به استقبال این فقیه پر آوازه رفت و ایشان در میان استقبال کم‌نظیر مردم و علما وارد شهر شد. ایشان علی‌رغم قولی که به استادش آخوند خراسانی داده بود که پس از دیدار با خانواده به نجف بازگردد، ولی درگذشت پدر مانع از بازگشت او به نجف شد. دیری نگذشت که در سال ۱۳۲۹ هـ . ق. خبر رحلت آخوند خراسانی آقای بروجردی را در اندوهی دو چندان فرو برد. ایشان بارها فرموده بود که: مرگ دو پدر به دنبال هم مرا به ستوه آورد و سخت منقلب کرد. آقا حسین بروجردی که مرد علم و تحقیق بود، وطن را مکان مناسبی برای ادامه‌ی تحقیقات یافت. ایشان در کنار خدمات اجتماعی، در همان شهر مشغول تدریس و تحقیق و تالیف شدند، به طوری که عمده‌ی آثار مکتوب ایشان و ابتکاراتشان در روش تحقیق و استنباط فقه در آنجا شکل گرفت.

درس جذاب آقای بروجردی در مدرسه نوربخش و مسجد سید جواد و اغلب در منزل خود ایشان برپا می‌شد. آوازه‌ی علمی این درس، مشتاقان علم را از شهرهای دیگر به بروجرد کشانده بود و جویندگان علم از شهرهایی همچون قم، کاشان، اصفهان، خوزستان به بروجرد آمده بودند و به تدریج این شهر به یک مرکز علمی تبدیل شده بود. در آن زمان مرحوم آیت‌الله بروجردی در شهر خود و شهرهای اطراف مرجع دینی مردم نیز بودند و علاوه بر اقامه‌ی نماز جماعت در ماه مبارک رمضان منبر می‌رفتند. ایشان در سال ۱۳۴۴ هـ . ق. از راه عتبات عالیات به زیارت خانه خدا مشرف گشتند و در سال ۱۳۴۵ هـ . ق. ورود ایشان به ایران از راه بصره مصادف بود با مبارزات علمای اصفهان بر ضد حکام مستبد که در این ارتباط ایشان در راه قصر شیرین دستگیر و به تهران انتقال داده شدند. اقامت ایشان در تهران صد روز طول کشید و پس از رفع محدودیت‌ها ایشان به قصد زیارت امام رضا (ع) عازم مشهد شدند. پس از اقامت سیزده ماهه در مشهد آیت‌الله بروجردی به قم آمدند و در نهایت به بروجرد بازگشتند. این دوره از حیات علمی حضرت آیت‌الله بروجردی، یعنی از زمانی که حضور علمی ایشان در نجف خاتمه یافت، تا سال ۱۳۶۴ هـ . ق. بیش از سی سال طول کشید. ایشان در همین سال برای معالجه بیماری به تهران رفتند و در بیمارستان فیروزآبادی در دو مرحله مورد عمل جراحی قرار گرفتند. خبر بیماری ایشان بزرگان قم و تهران را به عیادت ایشان کشانید و از این فرصت فقهای سرشناس قم که در رأس آنها حاج آقا روح الله خمینی قرار داشت استفاده کردند و از آیت‌الله بروجردی جهت اقامت در قم و قبول مرجعیت دعوت به عمل آوردند. این موضوع پس از اصرار علما، بالاخره مورد قبول ایشان واقع شد.

**حضور در قم و مرجعیت مطلق**

آیت‌الله العظمی حاج سید حسین بروجردی عصر پنج‌شنبه، بیست و ششم صفر سال ۱۳۶۴، در میان استقبال بی‌نظیر مراجع، علما و مردم وارد قم شدند. ایشان پس از استقرار کامل در قم شروع به تدریس فقه و اصول نمودند که این دروس قبل از ظهر در مدرسه عشقعلی و بعد از ظهر در مدرسه فیضیه و گاهی هم در مسجد بالاسر حرم مطهر برگزار می‌شد. اغلب فضلا و مدرسین سرشناس از جمله حاج آقا روح الله خمینی و سید محمد محقق داماد و حاج آقا مرتضی حایری در این دروس حضور پیدا می‌کردند. از طرفی آیت‌الله سید صدرالدین صدر که خود از مراجع تقلید بود و در صحن بزرگ حرم اقامه جماعت می‌کرد، جایگاه نماز خود را به آیت‌الله بروجردی واگذار کرد و به احترام او نماز جماعت خود را تعطیل نمود. علاوه بر اینها مرحوم آیت‌الله سید محمد حجت یکی دیگر از مراجع وقت پایگاه تدریس خویش را در اختیار ایشان قرار داد. مرحوم آیت‌الله سید محمد تقی خوانساری هم که در واقع جزو شاگردان نجف ایشان محسوب می‌شد، به عنوان احترام در درس ایشان شرکت جست و همه امور روز به روز بر تقویت بنیه‌ی رهبری و مرجعیت آیت‌الله بروجردی افزود.

از سوی دیگر حدود یک سال بعد در ذی‌الحجه ۱۳۶۵ آیت‌الله العظمی سید ابوالحسن اصفهانی از مراجع بزرگ تقلید در نجف رحلت کرد. علمای نجف و مقلدین ایشان و به دنبال آن شیعیان سرتاسر جهان به آیت‌الله بروجردی روی آوردند و در مدت اندکی «مرجعیت علی الاطلاق» ایشان به مرحله ظهور رسید.

پیش از ورود آیت‌الله بروجردی به قم، حوزه‌ی علمیه به سرپرستی حضرات آیات عظام: صدر، حجت و خوانساری اداره می‌شد و چون دستگاه و تشکیلات مدیریتی در وجود این سه شخصیت بزرگ تقسیم و تفکیک شده بود آن استحکام، قاطعیت و صلابت را نمی‌توانست داشته باشد.

با مدیریت واحد و رهبری قاطع آیت‌الله بروجردی که تا سال ۱۳۸۰ هـ . ق. حدود شانزده سال ادامه یافت و تحولات عظیمی از نظر سیاسی، اجتماعی و همچنین در بعد تألیف، تصنیف و ترجمه و چاپ کتب فقهی و در ساختار مدیریتی حوزه‌های علمیه و سازماندهی آن پدید آمد.

**رحلت**

فقیه بزرگ عصر حاضر پس از هفتاد سال تلاش علمی و فعالیت‌های اجتماعی و سیاسی در صبح روز پنجشنبه دوازدهم شوال ۱۳۸۰ هـ . ق. برابر با ۱۳۴۰/۱/۱۰ هجری شمسی در حالی که هشتاد و هشت بهار زندگی را پشت سر گذاشته بود، چشم از جهان فرو بست.

مرحوم آیت‌الله حاج شیخ مجتبی عراقی از شخصیت‌های علمی حوزه و از نزدیکان و ملازمان آیت‌الله بروجردی از مراسم تشییع و تدفین پیکر آن فقیه فقید چنین نقل می‌کند:

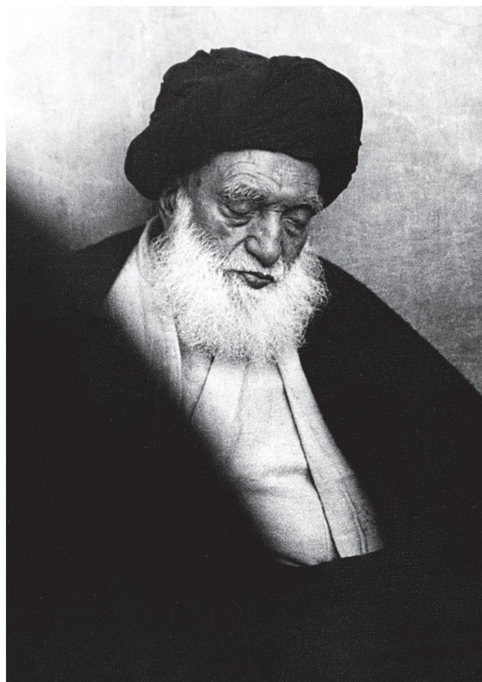
... وقتی که با شکوه تمام جنازه را تشییع کردند و به مسجد اعظم، برای دفن آوردند، خداوند مرا مفتخر به عنایتی کرد و آن را در لحد نهادن آن بزرگوار بود. عده‌ی معدودی اطراف جنازه بودیم. حاج احمد نزد من آمد و گفت: آقا فرمودند آقا مجتبی مرا در قبر بگذارد. از این مطلب حالت عجیبی به من دست داد. وقتی وارد قبر شدم، تمام مستحبات دفن که سابقه‌ی ذهنی نسبت به آن نداشتم به یادم آمد. آداب را به جا آوردم. آن بزرگوار را در لحد نهادم. صورتشان را باز کردم و روی خشت گذاشتم و شروع به تلقین کردم. وقتی شانه‌هایشان را گرفتم و گفتم: «افهم و اسمع» ناگهان همهمه‌ی آن بزرگوار بلند شد. من با همهمه‌ی ایشان بسیار آشنا بودم. وقتی برای شرکت در مجلس استفتاء می‌رفتم در ایوان منزل، همهمه‌ی ایشان را از بین همهمه‌ی صداها می‌فهمیدم. با خود گفتم: شاید خیال به من دست داده است. سرم را بلند کردم، دیدم در بیرون همهمه نیست. دوباره سرم را به داخل قبر بردم و دقت کردم، همان همهمه را شنیدم. این از مقام بلند آن جناب حکایت می‌کند.

آنچه آورده شد نگاهی گذرا بود به زندگی پر برکت مرحوم حضرت آیت‌الله العظمی بروجردی (ره). به یقین خدمات علمی و معنوی آن بزرگوار در این وجیزه‌ها و با این‌گونه قلم‌ها قابل بیان نیست و امیدواریم که نقص‌های این یادداشت بخشیده شوند.

**منابع**


۱. مجله‌ی حوزه، ش ۴۴ و ۳۴
۲. زندگانی آیت‌الله بروجردی
۳. سایت حضرت آیت‌الله بروجردی
۴. طلایه‌داران تقریب ۱، آیت‌الله بروجردی، آیت اخلاص
۵. مفاخر اسلام، علی دوانی





مهدی یزدی



سید احمد مددی در سال ۱۳۳۰ در نجف اشرف متولد می‌شود و در سن پنج سالگی به همراه خانواده به مشهد مقدس مهاجرت می‌کند. ایشان در مشهد وارد حوزه علمیه می‌شود و از درس مرحوم ادیب نیشابوری استفاده می‌کند و لمعه را نزد پدر خود می‌خواند. در سال ۱۳۴۶ حوزه‌ی مشهد را به قصد نجف اشرف ترک کرده و در آنجا معمم می‌گردد. ایشان مدتی در درس شیخ صدرا بادکوبه شرکت نموده و حدود هفت سال در درس آیت‌الله خویی حاضر می‌شود و همچنین درس مرحوم امام خمینی را درک می‌کند. یکی دیگر از اساتید بزرگ ایشان آیت‌الله بجنوردی می‌باشند که علاوه بر رابطه‌ی خویشاوندی و شاگرد و استادی، انس و محبت زیادی در این میان برقرار بوده، که هنوز هم در کلام وی این محبت مشهود است. او حدود دو سال در درس آیت‌الله سیستانی شرکت می‌نماید که این حضور منجر به رفاقت این دو بزرگوار می‌شود. آقای سیستانی در جایی گفته بودند: شاگردهای ده ساله دارم، اما تا به حال به اندازه‌ی آقای مددی با کسی رفیق نبوده‌ام. سید احمد مددی بعد از انقلاب به ایران مراجعت می‌کند و هم اکنون طلاب از درس خارج فقه و اصول ایشان استفاده می‌کنند. مددی از معدود کسانی است که روش تحقیق آیت‌الله بروجردی را ادامه داده و خود نیز در این راه دارای ابتکارات فراوانی می‌باشد. صمیمیت ایشان و علاقه‌شان به این بحث موجب شد در حدود شش ساعت و در دو جلسه از نکات ارزنده‌ی ایشان در رابطه با سیره‌ی علمی و عملی مرحوم آیت‌الله بروجردی استفاده کنیم. قسمت زیادی از این مصاحبه به دلیل محدودیت‌هایی که وجود داشت حذف گردیده و گزیده‌ی آن تقدیم می‌گردد.

# سیره‌ی علمی آیت‌الله بروجردی، خشت اول حوزه‌های جدید

## بررسی شیوه‌ی استنباط فقهی و سیره‌ی عملی آیت الله بروجردی در مصاحبه با آیت‌الله سید احمد مددی

**ره‌نامه: در هر شماره از نشریه به بررسی سیره علمی یکی از علمای بزرگ حوزه می‌پردازیم. به نظرمان می‌رسد این امر به طلبه‌های جوان کمک می‌کند تا هویت علمي و حوزوی خود را بهتر بشناسند و آن را مطابق مختصات فردی و شاخصه‌های مطلوب حوزه تقویت کنند. نظر حضرت‌عالی در این باره چیست؟**

این بحث، بحث بسیار لطیفی است. بسیار ضِروری و خوب است. مخصوصا که این نشریه، برنامه‌اش این است که زیر بنایی قرار دهد برای کارهای حوزه و رشد علمی آن. در مسائل علمی برای رسیدن به حالت وثوق و اطمینان یکی از خشت‌های اولیه این است که انسان ببینید دیگران چه راهی رفتند و چه کاری کردند، تا بتواند از تجربیات





آنها استفاده کند. متاسفانه باید بگویم ما کمتر توانستیم روی این مسأله برنامه‌ریزی کنیم و چنانکه شایسته و لازم است از میراث گذشتگانمان بهره ببریم. به خصوص در انتقال آن به طلاب جوانمان چندان موفق نبوده‌ایم. یکی از چیزهایی که در دنیای علم آموزی مطلوب می‌باشد برنامه‌ریزیِ برای این مسأله است. مثلا فرض کنیم یک راهی را در فیزیک عده‌ای می‌روند، بعدی‌ها آن راه را مشخص می‌کنند که تا کجا پیش رفته است و چه سؤالات جدیدی مطرح است. یعنی افکار گذشتگان خشت اول است و روی همان بنا، بنای محکمی را پایه ریزی می‌کنند. در حوزه های ما این ترتیب، به این ظرافت نیست ولی اجمالا در حوزه‌های ما وجود دارد و باید رویش کار بشود.

> **افکار گذشتگان خشت اول است و روی همان بنا، بنای محکمی را پایه ریزی می‌کنند.**

برای آشنایی با روش تفکر و استنباط دیگران، یا روش فقاهت دیگران ما باید، هم احاطه علمی به دستاوردهای گذشتگان داشته باشیم و هم باید آن را به عنوان مبنایی برای کارهای خودمان قرار بدهیم، البته این مطلب چیزی نیست که با یک مصاحبه و همایش انجام بشود. ما باید در فقه، این کار را دایما انجام دهیم. اینها جزو اساس کار ماست. ما ِنسبت به گذشتگان، مخصوصا راجع به فقه، می‌توانیم روی کل دنیای قانون حساب کنیم و با آنها تعامل علمی داشته باشیم. اگر ما به یک دید واسع تری نگاه کنیم، ممکن است به یک دنیای قانونی برسیم. ما در فقه خودمان قانونی به ِنام حیازت داریم، «من حاز شیئا فقد ملک» گفته شده چنین روایتی نداریم. من در یکی از کتاب‌های سنهوری نگاه می‌کردم، این را به عنوان یک ماده‌ی قانونی از رُم قدیم نقل کردند. یعنی یک امر عقلایی بوده، بعد در فقه اسلامی آمده، بعد در فقه شیعی آمده، بدون اینکه روایت داشته باشد. این خیلی بصیرت می آورد. دایره‌ی افق فکری ما را باز می‌کند. من خودم قایل به این دایره‌ی باز هستم که البته این در حوزه‌ی ما وجود دارد، ولی خیلی باید رویش کار بشود.

> **برای آشنایی با روش تفکر و استنباط دیگران، یا روش فقاهت دیگران ما باید هم احاطه علمی به دستاوردهای گذشتگان داشته باشیم و هم باید آن را به عنوان مبنایی برای کارهای خودمان قرار بدهیم.**

بحث دیگر این است که فقط اطلاع بر مبانی دیگران برای ما کافی نیست. ما باید اینقدر به مبانی دیگران اطلاع پیدا بکنیم که کانما می‌توانیم در فکر او قرار بگیریم و از زاویه‌ی دید او، نتیجه‌گیری کنیم. یعنی یک جوری برخورد کنیم که تمام ذهنیت شیخ طوسی را بتوانیم بشناسیم ولو به لحاظ سنوات مختلف عمر شیخ ِ طوسی. مثلا بگوییم مرحوم شیخ طوسی در این کتاب در سن سی سالگی اینجور فکر نمی‌کرد. یا فرض کنید که در اندیشه ی مرحوم علامه حلی قرار بگیریم و این را برای فقه هم روشن بکنیم که مرحوم علامه حلی در ذهن خود دارای این مقدمات علمی بودند. از این دیدگاه به فقه وارد شدند و آن وقت ما هم می‌توانیم مرحله بعدی آن دیدگاه‌ها را تکامل ببخشیم و هم آن‌ها را نقد کنیم. اگر آن دیدگاه به نظر خودمان صحیح بود رشد بدهیم و بالا ببریم و زوایای جدید به آن اضافه کنیم. ممکن است کل دیدگاه یک فقیه را در چهار جهت تشخیص بدهیم و احساس بکنیم در زمان ما، در یک دیدگاه فقهی احتیاج به شش یا هفت جهت داریم.

> **ما نسبت به گذشتگان، مخصوصاً راجع به فقه، می‌توانیم روی کل دنیای قانون حساب کنیم و با آنها وارد تعامل علمی شویم.**

**رهنامه: آقای بروجردی به این مسأله چه نگاهی داشتند؟**

آقای بروجردی اجمالاً مطرح کردند که باید روی کل فقه اسلامی اشراف داشته باشیم. یعنی باید از همه‌ی معارف دینی در مجموعه‌ی فرق اسلامی اطلاع داشته باشیم، ِنه اطلاع به معنای اینکه مثلا حنفی‌ها عقیده‌شان این است، بلکه باید با زیر بناهایش عقاید آن‌ها را بشناسیم. در شرایط فعلی و ارتباطاتی که ما با دنیای اسلام پیدا کردیم، راهی غیر از این نداریم که در مقابل این افق واسع قرار بگیریم. مرحوم آقای بروجردی یکی از کسانی است که در این جهت پیشگام هستند. من معتقدم در اینگونه مسائل چهار مرحله بسیار نافع است. یک، مرحله‌ی تبیین یک اندیشه است. مرحله ی دوم تحلیل ریشه های آن اندیشه است. سه، بررسی و نقد آن فکر است. چهار، مرحله ی ساختن خودمان است. طبیعت حوزه‌های ما این بوده که یک نوع آزادی فکر داشتند. مثلا جواهر نسبت به کتب سابقش آزادی فکر دارد. استاد ما مرحوم آقای خویی نسبت به سابقین آزادی فکر داشتند. یکی از مسائل اساسی در آزادی فکر، حق انتقاد و بعد انتقاء ـ یعنی برگزیدن و گزینش ـ است. باید روی این مسئله بیش از این حرف‌ها کار بشود و کارها باید علمی باشد. مثل بقیه‌ی کارهای حوزه. کارهایی که جنبه‌های بازاری و تبلیغاتی دارد به درد نمی‌خورد. فرمودید که در این شماره می‌خواهید سیره علمی مرحوم آقای بروجردیِ را مورد بررسی قرار دهید واقعا کار خوبی است، هم کلیت این کار و هم این مورد معین.

**رهنامه: اگر اجازه بدهید بحث را از خصوصیات فردی ایشان شروع کنیم.**

مرحوم آقای بروجردی (قدس سره) غیر از خصایص علمی، خصوصیات فردی خاصی داشتند. بسیار مرد بزرگوار، دقیق‌النظر و باهوش بودند، باهوش را من خیلی کم برای افراد به کار می‌برم. ایشان خیلی تیزهوش بودند. یک وقتی ایشان از عراق آمده بود،



رضاخـان قلدر ایشـان را بـه زندان می‌فرسـتند، می‌گویند در آن جایی که مرحوم آقـای بروجـردی را ملاقات کـرد، فکر می‌کـرد می‌توانـد برای خـودش یک نقطه‌ی مثبتی بگیرد. از مرحوم آقای بروجردی پرسید شما که از عراق وارد ایران شدید اگر اشکالی هست بفرمایید. تصور می‌کرد مرحوم آقـای بروجردی مثلاً راجع به حجاب صحبت بکنـد. واقعا ایشـان در این جهت فوق العاده بود. ایشان فرمودند: من وارد مرز ایران شدم و سربازان را دیدم. اینها حافظ مرز ایران هسـتند. اینها لباس‌هایشـان پـاره بود و برای شان مملکت مناسب نیست. رضاخان فرمانـده ارتش بود و انتظار نداشـت یـک آخوند بیاید انتقاد بکنـد. آن هـم یـک انتقـاد ملـی گرایانه. این صلاح ارتش ایران نیست. زشت است که در مـرز سـربازهایش لباس پـاره بپوشـند. رضاخان حسـاب کار خـودش را کرده بـود. یعنـی وقتی صحبـت می‌کند می‌داند کجا را بزند. ایـن واقعیت، از خصایص شـخصی مرحـوم آقای بروجردی اسـت. یک سرلشـکر را گذاشـته بودند استاندار فـارس کـه خیلـی اذیـت می‌کرد. رییـس وزرا خدمت آقـای بروجردی رسیده بود. سـناتور جم بوده یا یکی از آقایـان. آقای بروجـردی با هیبت خاص خودشان می گوید این کیست کـه در اسـتان فارس اسـت. گفتند: حضرت آیت الله! سرلشکر بهار مست را می فرمایید؟ دسـت و پاچه شـده بودند. آقای بروجردی با هیبت خاص خودشـان می‌گویند: بهارمست، چهار فصل مسـت. بـا همین یـک کلمه، گفتند: آقای بروجردی موافق با بودن ایشان نیست.

**رهنامه: مرحوم بروجـردی (ره) در مـورد طـلاب جـوان چـه رفتاری داشتند؟**

از خصایـص شـخصی کـه مرحوم آقای بروجردی داشتند دلسوزی بود. مرحوم آقای ابطحی که از شـاگردان ایشان بودند نقل می‌کند یک وقتی در وشنوه یک طلبه‌ای آمد، کفش‌هایش پـاره بود، یا عبایـش، یا هر دو، آقای بروجـردی صدایش زدنـد یک پولی دادند گفتند: بـا این پول عبایی بخر، برای طلبه زشـت است. این دلسوزی را مقدمه می‌کنم بـرای بعدش. یک دلسوزی خاصی داشتند. شنیده بودیم که یکی از طلبه‌ها رفته بود برای تبلیغ. یک مقدار زیادی، ۶۰۰ تومان سـهم امام آورده بود خدمت آقای بروجردی ـ یک طلبه عـادی ـ گفته بود: اینها وجوهات به مـن داده‌انـد. آن زمان ۶۰۰ تومـان مبلغ زیـادی بود. آقای بروجردی تمام این مبلغ را بخشـیده بودند به ایشـان. اطرافیـان اعتراض کرده بودند که یک طلبه عادی است، قوانین می‌خواند. آقـای بروجردی با همان مهابت عظیم‌شان، گفتند: زن و بچه‌ی او هم قوانین می‌خوانند؟ یعنی شـما کار به رتبه او نداشته باشید. زن دارد، بچـه دارد. زندگـی می‌خواهـد بکند. آقـای بروجـردی روح بزرگی داشـت و ایـن ربطی به علـم ندارد. شخصیت شـخصی ایشان است. این شـخصیت دلسوز، یک شخصیتی که واقعا با تمام وجـود به این راه علاقه داشت، به این کار علاقه داشت. یک مقدار حالت شـخصیتی ایشـان تاثیر می‌گذاشـت بـر روی تربیت طلاب. یعنی همین زمینه‌ی برخورد ایشـان جوری بود که به طلبه شـوق می‌داد. طلبه احسـاس وجود می‌کرد. آن هم در زمان رضاخان، شـما می دانید در زمان رضاخـان عمامه ممنـوع بود، غیـر از افراد معینی. هفت، هشـت تا اجازه عمامه گذاشـتن داشـتند، مثل مصطفـی کمـال در ترکیـه، که بعد اجـازات اجتهاد زیـادی از نجف آمد و آنها بنا شـد بماننـد. من باب مثال عرض کنـم، وقتی از چهار راه بیمارستان تا حرم یـک طلبه حتی از محترمیـن، حتی از علما، این مسیر را طی می‌کرد، شـاید از این فاصله کم ده تا پلیس جلویـش را می‌گرفت. کارت عمامـه درسـت کـرده بودند. یـک کارتی هم بود کـه عکس تاج شـاه روی آن بـود. یعنـی اینجوری نبود یک کسـی سـوال بکند. در این فاصلـه کم ده نفر سـوال می کردند. این ذلت را سـعی کرده بود رضاخان بـرای روحانیـت ایجاد بکنـد. حالا گاهی می شـد فـرض کنیـد امروز یادتـان رفته اسـت کارت را بردارید، یک قبای دیگر پوشیده‌اید، کارت در آن قبا مانده است. تا می‌فهمیدند این شخص کارت ندارد، مهلت نمی‌دادند. همان‌جا عمامه‌اش را بر می‌داشـتند، کشان کشـان مثل یک عبد ذلیل به کلانتری می‌بردند. مشهد یک خصلت دیگر داشت. وقتی دم کفشداری حرم

> **آقای بروجردی اجمالاً مطرح کردند که باید روی کل فقه اسلامی اشراف داشته باشیم. یعنی باید از همه‌ی معارف دینی در مجموعه‌ی فرق اسلامی اطلاع داشته باشیم، نه اطلاع به معنای اینکه مثلا حنفی‌ها عقیده‌شان این است، این نه، باید با زیر بناهای عقاید آن‌ها را بشناسیم.**

# گزیده

گزیده‌ای از سخنان

**آیت‌الله بروجردی (ره)**

چیزی بنویسید که همه طبقات استفاده کنند و اهل فن نیز خرده نگیرند.





می‌رسیدند. روحانیون دیگر غیر از کفش باید عمامه شان را هم می‌کندند. کسی حق نداشت با عمامه وارد حرم بشود. دم کفشداری، کفشش را که می‌گذاشت، عمامه را روی همان کفش نگه می‌داشت. تا اینکه جریان ۲۰ شهریور پیش آمد و رضاخان را بیرون بردند. دومی ضعیف و جوان بود و به هر حال خداوند لطفی کرد و این شدت از روحانیت برطرف شد. حوزه‌ای که در آن زمان از نظر روانی روحیه افراد شکسته شده بود. برای برگشت به حال عادی، احتیاج به یک پشتوانه قوی داشت. این هنر بزرگ آقای بروجردی بود. تنها مسئله‌ی علم نبود. ایشان می‌خواست به روحانیت، هم شخصیت ذاتی بدهد و هم شخصیت علمی. این، یکی از گامهای بسیار مهم آقای بروجردی در این جهت بود.

**رهنامه: جناب استاد، ممکن است در این باره مصادیقی هم ذکر کنید؟**

حالا من یکی دو نمونه برایتان نقل می کنم. یک نمونه‌اش آقای سیستانی، وقتی ایشان یک طلبه‌ی هجده ساله بودند، خودشان می‌گفتند که ریش هم نداشتم. ایشان از مشهد آمده بودند. پدر ایشان و جد ایشان و مخصوصا جد ایشان جزو محترمین بودند. ایشان به من می‌فرمودند: درس آقای بروجردی می‌رفتیم. جوان هجده ساله‌ای بودم و ریش هم نداشتم. آقای بروجردی برای تشویق طلاب، می‌گفتند: اگر اعتراضی، سوالی دارید مطرح بکنید. روز بعد آنهایی که مهم بود را در درس بیان می‌کردند. آقای سیستانی می‌گفتند: گاهی اوقات من اشکال می‌کردم، روز بعد ایشان می‌خواندند، نمی‌شناخت من که هستم. من یک طلبه هجده ساله، ریش هم نداشتم. آقای بروجردی می‌فرمودند: بعضی از اعاظم اینجور نوشتند. من از خجالت سرم را پایین می‌انداختم. روحیه را دقت می‌کنید؟

می‌گویند: سقراط معروف بود که مادرش قابله بوده، سقراط می‌گفت: منم مثل مادرم هستم، او بچه مردم را می‌زاید و من فکر مردم را. آقای بروجردی کار مهم‌اش این بود. غیر از مباحث علمی، یکی از کارهای مهم‌اش این بود که آمد طلبه‌ها را وادار کرد تا افکارشان را بار بیاورند و کار بکنند. بعد از آن مدت زمان رضاخانی و اهانت‌ها و بعد هم می‌دانید که بعد از ۱۳۲۰ که رضاخان را بردند، همان سال حزب توده تشکیل شد. آن وقت حزب توده تا زمان‌های بعدی یعنی تا قبل از آقای بروجردی رشد وحشتناکی داشت تا سالهای ۳۰، غیر از اینکه در جمهوری دموکراتیک آذربایجان، پول هم چاپ کردند. غیر از آن باز هم در تهران بودند. حزب توده به عنوان یک نیروی وحشتناکی در صحنه حضور داشت. یکی از علما که فوت کرده است، می‌گفت: ما گاهی اوقات سوار اتوبوس می‌شدیم. این توده‌ای‌ها دستهای‌شان را مشت می‌کردند، می‌گفتند: ما عمامه را به دور گردن‌تان می‌اندازیم. یک مصیبت شاه بود. یک مصیبت حزب توده بود. یک مصیبت شاه جدید، با تفکرات جدید، سعی کردند پای غرب را باز کنند. این آقای بازرگان می‌گوید: ما در دانشگاه اسم دین را نمی‌توانستیم ببریم. اولین بار کسی که اسم دین را در دانشگاه برد همین آقای بازرگان بود. در چنین فضایی آقای بروجردی آمد. خیلی سنگین است. فضا را در نظر بگیرید. آن مقدمات رضاخانی و کارهایی که بعد حزب توده کرد و بعد مسئله‌ی دانشگاه. اصلا در دانشگاه اسم خدا را نمی‌شد برد. اسم اسلام را نمی‌شد برد. هنر بزرگ مرحوم آقای بروجردی این بود. این طلبه‌های جوان و مستعد را پرورش داد. مثل یک باغبان که از باغ نگهداری می‌کند حوزه را حفظ کرد. کشاورزی نکردید. کار مشکلی است. فرض کنید امسال تخم زردآلو می‌کارید، این یک سال دیگر دو وجب می‌شود. صحبت چند سال است. اینطور نیست که فرض کنید در خانه ۱۰۰ میلیون دلار، ۱۰۰۰ میلیون دلار پول داشتید، و این را دزد برد. ممکن است بعد از یک ماه با تجارت دوباره به دست بیاورید. اما کشاورزی اینطور نیست، حرف عمر است. بعد از یک سال، دانه‌ای که کاشتی یک وجب می‌شود. در طول سال باید مواظب سمش باشید. اگر حشره بزند نابود می‌شود. آقای بروجردی مثل یک کشاورز، یک انسان زارع، یک انسان دلسوز، سعی کرد پرورش بدهد. با یک بصیرتی، با یک اخلاصی، در امثال مرحوم آقای بروجردی اخلاص حرف اول را می‌زند. علمای ما همیشه این‌طور بودند. جانب تقوایی‌شان یک طرف، جانب آزادی روح‌شان یک طرف. چون علمای ما در دستگاه حکومتی نبودند خیلی آزاد فکر می‌کردند. خدا رحمت کند آقای حائری را، می‌گفت تا زمانی که صفویه نبودند علمای ما آزادتر فکر می‌کردند. چون دولت صفویه به اسم شیعی آمد، مجبور بودند تقیه کنند. این آزاد بودن مشهود بود، تازگی نداشت. یکی تقوا و یکی روح آزادی و یکی علم، یک مجموعه‌ی پیوسته‌ای هستند. آقای بروجردی با یک صبری، با یک حوصله‌ای، یک بذری را کاشتند تا بار بدهد. اگر اسم این مرحله را خشت اول برای حوزه‌ی جدیدمان بگذاریم، گزاف نیست. انصافاً ایشان خیلی مخلصانه کار می‌کرد. هم عالمانه، هم مخلصانه، هم با تقوا، هم با عقل، هم با روح آزادی این خشت اول را بنا کردند.

ایشان در حقیقت دو جهت را تلفیق کرد. هم مبانی علمی و هم مبانی شخصیتی. یک مشکل اساسی ما مخصوصا در قرن حاضر، در کشورهایی مثل ایران که من حیث‌المجموع ضعیف هستند و ثقل جمعیت و فشار جمعیت ارزش‌ها را زیر سوال می برد، جمعیت زیاد است. جمعیت که زیاد شد، جوانب عاطفی و احساسی انسان سیر نمی‌شود. اشباع نمی‌شود. آقای بروجردی به طلبه‌ها با یک دید دیگری، با یک احترام خاصی برخورد می‌کرد که به اینها شخصیت بدهند و این نیروها بتوانند یک نقش موثر را بازی بکنند.

**رهنامه: از حضرت امام (ره) نقل شده که درباره ی درس آقای بروجردی می‌فرمودند؛ که اگر طلبه‌ای سه ماه در درس ایشان شرکت می‌کرد روش استنباط را یاد می گرفت. اشخاص زیادی هم در درس ایشان به مجتهدین طراز اول تبدیل شدند. علت این را شما چه می‌دانید؟**

اینکه در مدت سه ماه طلبه با شرکت در درس ایشان به یک درجه‌ای می‌رسید مربوط به مسائلی بود که گفتم. ما علم را یک اندیشه ی انتزاعی تجریدی ذهنی صرف فرض نکنیم. آن علم باید در یک شخصیتی وجود پیدا بکند. آقای بروجردی آن شخصیت را هم می‌ساخت. هنر آقای بروجردی این بود که آن مبانی علمی را خوب جا می‌انداخت. چون آن شخصیت را خوب می‌ساخت. یعنی ایشان می‌خواهد بگوید که علم بماهو علم ارزش دارد. فرقی نمی‌کند که این مطلب را چه کسی نوشته، یک جوان شانزده ساله نوشته یا یک



پیرمرد هشتاد ساله نوشته است. این معیار حوزه‌های ما بود. ما درس آقای خویی می‌رفتیم. من باب مثال اگر یک جوان ۱۶ ساله می‌آمد درس آقای خویی ـ آقای خویی ۹۰ ساله بود ـ اگر اشکال می‌کرد، ایشان موظف بود جواب بدهد. آنجا دیگر مسئله سن و سال و رتبه و این‌ها مطرح نبود. آن‌چه مطرح بود، علم بود. آقای بروجردی روی این جهت تاکید داشت. هم برای علم ارزش قایل بود، هم روی مبانی علمی زحمت کشیده بود و برای آنها ارزش قایل بود. خوب دقت کنید. برای آنها ارزش قایل بود. برای طلبه‌ی جوانی هم که می‌خواست در آن زمان با آن بحران‌هایی که من به بعضی‌هایش اشاره کردم درس بخواند، برای او هم ارزش قایل بود. البته مبانی ایشان در حوزه‌های متعارف آن زمان، مبانی و افکار جدیدی بود. روش‌های جدیدی بود. این یکی از علل موفقیت ایشان بود.

**رهنامه: در مورد روش و مبانی آقای بروجردی هم توضیح بفرمایید.**

ایشان بیشتر جنبه‌های واقعی را مطرح می‌کرد. در مواردی کارهای نویی انجام دادند که البته بزرگان بعدها آن را ادامه دادند، اما ایشان راه را باز کرد. مثلا روش ایشان در حدیث و رجال جدید بود. این روش نسبت به افراد قبل از ایشان چه در حوزه‌ی قم و چه در حوزه‌ی نجف، یک راه جدید بود. ایشان به جای اینکه از بالا به حدیث نگاه کنند از طبقات پایین و متقدم شروع می‌کرد. در این راستا تجریدالاسانید را نوشتند. تا آن زمان چنین چیزی نداشتیم. اولین کتاب رجالی که در آن (روی عن فلان، روی عن فلان) آمده، جامع الرواۀ مرحوم اردبیلی است که مربوط به قرن سیزده و چهارده است. فاصله تا ایشان زیاد است. البته مرحوم اردبیلی فقط در کتب اربعه این کار را انجام داده که مرحوم بروجردی این کار را به نحو واسع‌تری انجام داد.

کاری که آقای بروجردی در حدیث و رجال کردند قبل از ایشان کسی نکرده بود نه در میان اهل سنت و نه در شیعه، البته من منابع اخیر اهل سنت را نمی‌دانم، شاید الان چنین کاری کرده باشند ولی آن زمان نبوده. کار مرحوم بروجردی این بود که سند را به طور کامل آوردند. هدف ایشان هم این بود که ما وقتی سند را به طور کامل آوردیم، اولا برای ما طبقات کاملا روشن می‌شود و ثانیا، اگر جایی سقط باشد متوجه می‌شویم. مثلا پنج تا سند داریم، که بین ابن ابی عمیر با زراره واسطه‌ای هست. یک جا می‌بینیم این واسطه نیست و می‌فهمیم این سقط است. یکی از علت‌های این سقط‌ها، اشتباهات و غلط‌ها، خط قدیم بوده است، این میراث‌ها در ابتدا به خط نبطی یا خط کوفی نوشته شده که هر دو خط قصور دارند. بعدها با این خط جدید ما که ابن مقله است نوشته شد. ابن مقله در اوایل قرن چهارم این خط جدید را که اصطلاحا به آن نسخ می‌گفتند، از ترکیب دو خط نبطی و کوفی ابداع کرد. آن دو خط مشکل املایی دارند. مثلا نقطه نمی‌نوشتند. الف وسط را هم نمی‌نوشتند.

یک کار آقای بروجردی این بود که ایشان توانست بخشی از این تحریف‌ها، غلط‌ها، سقط‌ها، زیاده‌ها، نقیصه‌ها و اشتباهات را با این کار جبران بکند. آن کسانی هم که آن طبقات را تا آن وقت از رجال اهل سنت نوشتند، هدف‌شان همین بود. لکن آنها با یک نفر این‌ور و آن‌ور اصلاح می‌کردند. آقای بروجردی سند را کامل می‌آورد. آنها نیاز نمی‌دیدند که سند را کامل بیاورند. اگر در جایی نیاز بود و یک نکته‌ی خاص بود، ذکر می‌کردند. آقای بروجردی به هر حال این راه را باز کردند. آقای بروجردی آمدند روی متن واقعیات بیشتر کار کردند. مثلا خود اهل سنت یک ضوابطی در حدیث‌شناسی جمع کردند، تقریبا از قرن چهارم، اسمش شد علم درایۀ الحدیث، ما می‌گوییم حدیث‌شناسی، در شیعه هم قرن دهم، مرحوم شهید ثانی کتابی نوشت به نام البدایۀ و شرحش کرد، لکن زیربناها سنی بود. بعدها تفکری پیدا شد که حدیث شیعه یک خصوصیاتی دارد که با آن قالب‌های حدیث سنی نمی‌سازد. اهل سنت یک فاصله زمانی معین را مبدا گرفتند، ۱۱ سال آنها در شیعه حدودا ۲۶۰ سال است. به تدریج این تصور به وجود آمد که قالب‌های معین شده در درایه الحدیث، به درد عالم شیعه نمی‌خورد. یک مقداری خود اخباری‌های ما در این زمینه زحمت کشیدند. پسر شهید ثانی، در این زمینه مقداری زحمت کشید، زحمات ایشان البته پیگیری نشد. ایشان برای اولین بار در میان کتب فقهی ما متون حدیث را با یکدیگر مقایسه کرد. سندها را با هم مقایسه کرد. ما قبل از ایشان در آثار علامه، در آثار پدر شهید ثانی هم نداریم. اما ایشان این کار را کرد. این کار در اوایل قرن یازدهم شد ولی متأسفانه چندان پیگیری نشد و ای کاش این کار پیگیری می‌شد. آقای بروجردی یکی از هنرهایشان این بود. گاهی اوقات ما یک احساس داریم، باید همان احساس را کاملا منتقل بکنیم، برنامه‌ریزی بکنیم، اما طبق آن احساس گاهی این کار را نمی‌کنیم. آقای بروجردی این احساسی را که داشتند تا حد زیادی پیاده کردند. آن احساس این بود که ما نباید از روش‌های متعارف در اهل سنت پیروی کنیم. آنها یک زیربناهایی دارند و ما یک زیربناهای دیگری داریم. من باب مثال یک بحثی اهل سنت در حقیقت شرعیه دارند، چون استعمال الفاظ در مثل زکات و صلاۀ را در زمان پیغمبر داشتند. مرحوم نایینی آمد این مطلب را مطرح کرد که ما، آنچه را که در فقه داریم از ائمه رسیده است. چون اینها ده سال پیغمبر را معیار قرار دادند. فقه شیعه تا ۲۶۰ سال را معیار قرار داده که لااقل وفات امام عسکری بوده. چرا ما بیاییم بحث حقیقت شرعیه را مطرح بکنیم. مگر ما چند روایت از رسول الله در فقه خودمان داریم که در آن گیر کنیم. بیش از نود و هشت درصد روایات ما از اهل‌بیت است که در آنها صلاۀ قطعا به معنای صلاۀ بوده است. وضو به معنای وضو بوده است. پس چه در رجال، چه در فقه، چه در اصول، قالب‌هایی را که اهل سنت درست کردند به درد ما نمی‌خورند. یکی از گام‌های بسیار مهم آقای بروجردی همین بوده است. گرچه باید این روش منضبط و مدون شود ولی مبتکرش ایشان بوده است.

نظر ایشان این بود که در مسائل، عنصر تاریخی را نگاه کنند. ایشان در اصول این کار را کرد. در آن زمان این اشکال می‌شد که اصول بحث عقلی

> حالت شخصیتی ایشان تاثیر می‌گذاشت بر تربیت طلاب. یعنی همین زمینه‌ی برخورد ایشان جوری بود که به طلبه شوق می داد. طلبه احساس وجود می‌کرد.



اسـت، عقل که زمـان و مکان سـرش نمی‌شـود. اما ایشـان آمـد در خود بحـثِ اصولی این کار را کـرد. مثـلا اجتماع امر و نهی در آغـاز چه بوده و بعد چه شده اسـت. اصلا زاویه‌ی بحث چه بوده اسـت و اکنون زاویه‌ی بحث چه شـده است و بعد خود ایشـان نتیجه‌گیـری می‌کنـد کـه این کار را بایـد بکنیم. من اصول ایشـان را از طریق آنچه آقای منتظـری و آقای خمینی نوشـتند، هر دو را نـگاه کردم. ایـن کار، کار بسـیار با ارزشـی است. این که شـاگردان ایشان در یک مصاحبه‌ای گفتند روش ایشان وثوق‌آور و مورد اطمینان است، به خاطر این است که هر وقت ما بـا واقعیت‌های تاریخی پیش برویم این وثوق و اطمینان بیشتر می‌شـود. آقای بروجردی ریشـه‌ای برخـورد می‌کردنـد. این‌گونـه برخـورد، خواهـی نخواهـی افق فکر را بیشـتر باز می‌کند. هر کسـی در حوزه‌های ما ریشـه‌ای برخورد بکند، زودتر افـراد را بـه نتیجه می‌رسـاند. سـه ماه که نه، ممکن است در یک ماه به نتیجه برسـند. چون ریشـه‌ها را می‌گوید. وقتی طلبه دو تا مسـئله، سه تا مسئله را در درس ایشـان به طور ریشـه‌ای کار می‌کنـد، بقیه‌ی مسـائل را می‌آموزد که چگونه کار کند. اما وقتی تعبدی شد، وقتی ریشه‌ای نبـود و موردی بود، اسـتاد باید هر کـدام از مسـائل را موردی بیامـوزد. مرحـوم بروجردی در خیلـی از عناصر اصـول، جانب تاریخی را وارد کردند. این خیلی نکته مهمـی اسـت. در رجال، ایشان سعی کردند همین عناصر را وارد بکننـد. خیلی ابهام‌هایی را که در اسـانید بود ایشان حل کردنـد. مضافا به تمـام این‌ها، ایشـان ذاتا فقیه بزرگی هستند. ایشـان در ارتکازات فقه شـیعه هم وارد شـده اسـت. هر علمی یک ارتکازاتی دارد. فقه شیعه چون مسئله‌ی دین است یک قداسـتی دارد. یک ارتکازاتی دارد کـه در ضمـن آن قداست‌هاست. می‌گویند مرحوم شـیخ انصـاری با اینکه بسـیار بزرگوار بود در بالای سن پنجاه سـالگی در درس پسـر مرحوم کاشـف الغطا حاضر می‌شـد. با این اسـتدلال که گفتـه بودند: به لحـاظ علمی احتیـاج ندارم، اما خانـدان آقای کاشـف‌الغطا خاندانی فقهی هسـتند. مرحوم کاشف الغطـا وصیت کرده بـود هر شـب جمعـه، بچه ها یـش، زن و مـرد، حتـی زنهـا ـ مرحوم کاشـف الغطـا زنهایـش هـم فقـه بلد بودند ـ وصیـت کرده بود زن و مرد، جمع بشـوند، شام بدهند و در آن شـب فقط مذاکره فقهی بکننـد. این در قصـص العلماء نقل شـده اسـت. لـذا معروف اسـت در خاندان مرحوم کاشف الغطا ارتکازات زوایای فقه وجود داشته. شـیخ انصاری می‌گفت: در درس ایشـان می‌روم، چون درس فقه رمزهایی دارد که من ایـن رمزها را در درس ایشـان می‌بینم. مرحوم آقای بروجردی اینجـوری بودنـد. مـا عده‌ای از فقهـا را داشـتیم که بیشـتر جنبه‌های علمی و اسـتدلالی و به اصطلاح ما صناعتی داشتند، اما آقای بروجردی آن رمز و راز فقه را هم داشت.

> **آقای بروجردی با یک صبری، با یک حوصله‌ای، یک بذری را کاشتند تا بار بدهد. در این مرحله که اگر اسمش را خشت اول برای حوزه‌ی جدیدمان بگذاریم، انصافاً ایشان خیلی مخلصانه کار می‌کرد. هم عالمانه، هم مخلصانه، هم با تقوا، هم با عقل، هم با روح آزادی این خشت اول را بنا کردند.**

**رهنامه: تأثیر روحی و معنوی مرحوم آقای بروجردی در علم‌آموزی ایشان و شاگردپروری**

بـه خاطـر مجموعـه‌ی عوامل شـهود و غیب هم بوده اسـت. هم عوامل شخصیت سازی بود. هم عوامل علمی بود که ایشان با علم ریشـه‌ای برخـورد کرده بود و واقع‌بینانه بـه دنبال واقع بود. آفاق فکـری را باز می‌کرد. اضافـه بـر اینها آن قداسـت و تقوا و معنویت و ارتباط‌هـای روحـی بـا اهل‌بیـت (ع) را هم داشـت و صناعتـی محـض نبود. راه کار اول ایشان روی واقع‌بینی بود. وقتی یک مطلـب به وجدان انسـان رسـید، وقتی به اطمینان رسید، زودتر تسـلیم می‌شـودٍ. ایشان شـخصیت طلبه را اساسا درست سـاخت، آن وعاء علم، آن جایی که باید علم در آن قرار بگیرد را سـعی کرد خوب و سالم بسازد.

> **آقای بروجردی به طلبه‌ها به یک دید دیگری، با یک احترام خاصی برخورد می‌کرد که به اینها شخصیت بدهند و این نیروها بتوانند یک نقش موثر را بازی بکنند.**

**ایشانِ چگونه مؤثر بود؟**

اصولا فقه اهل‌بیت، مثل سنی‌ها و حنفی‌هـا و شـافعی‌ها فقـط علمی نیسـت. یک رابطه روحی هم مـی خواهـد. یک مـاوراء طبیعت هم دارد. آقای بروجردی این را هم داشـت. اینکه درس ایشان در سه ماه نتیجه می‌داده، ایـن خیلـی مهم اسـت. در زمان ما بیشتر روی سـلامت محیط زیسـت بحث می‌کنند. در صورتـی کـه مطلعیـد سـلامت یک واقعیتی است که در تمام شـئون ما مطرح است. در فکرمـان، در اندیشـه‌مان، در اخلاق‌مـان، در سـلوک‌مان، در تفکر اسـلامی مسـائلی که خیلـی اساسـی هسـتند، برای تاکید بـر آنها، جزو اسـماء الله قـرار می‌گیرنـد و می‌دانید که برای خداوند متعال ۹۹ اسـم در روایات ما آمده و البته در روایات اهل سـنت هم آمـده. عده‌ای از این اسـماء در کتاب هستند، عده‌ای در روایات هسـتند. همه اسـماء الله در قرآن نیامده. یکی از اسـماءالله که در آخر سـوره حشـر آمده سـلام اسـت. این برای چیسـت. برای این اسـت که بدانیم اگر می‌خواهیم کاری بکنیم خشت اول سلامتی است. شما می‌دانید درباره‌ی لیله القدر چقدر تاکید شـده اسـت «و ما ادراک ما لیله القدر» کانما نفس پیغمبر هم از احاطه کامل بر لیله القدر مشکل دارد. این لیله القدر با این عظمـت که یک مقدار از اوصافش در روایات آمده، چند تا هم در قرآن آمده اسـت، «لیله القدر خیر من الف شـهر»، یکی از آنها «سـلام هی» است، لیله القدر شب سلامتی است. ببینید چقدر این سلامت ارزش دارد. و مـا اگـر الان می‌خواهیم کاری بکنیـم فقـط به حفـظ محیط زیست و سلامت آن فکر نکنیم. باید اندیشـه‌مان سلامت باشد. دستمان سالم باشـد. چشم‌مان سالم باشد. این یک طرح قرآنی استٍ. اگر چشـمی گناه می‌کند اصلا سـالم نیسـت. دانشجوی ما باید سالم باشد. محیط ما باید سـالم باشد. البته در طرح قرآنی چون منشـاء تمام اینهـا رابطه با خداسـت، لذا آن سرچشـمه سـلامت قلب اسـت. «الا من اتـی الله بقلـب سـلیم» دقت کنید. انسـان وقتـی رو به خدا می‌آورد باید قلب سـلیم داشته باشـد. چون اگر قلب سلیم شد،



# گزیده

گزیده‌ای از سخنان
**آیت‌الله بروجردی (ره)**

هیچ قدمی برای رسید ن به مقام مرجعیت بر نداشته ام.

چشم هم سلیم می‌شود، گوش هم سلیم می‌شود. در حقیقت باید گفت مرحوم آقای بروجردی می‌خواستند طلبه و روحانی سالم باشد. آقای بروجردی اضافه بر اینکه خودشان، وجود خودشان را سالم کردند، سعی می‌کردند این روحانی، این طلبه، این دانشجوی دینی، یک وجود سالم و فکر سالم داشته باشد. در علم روانشناسی، مسئله عقده مطرح است. هر عقده‌ای که در شخصیت علمی ما، روانی ما، سلوک ما، عقل ما، یک نوع ناسلامتی است. آقای بروجردی سعی می‌کرد عقده‌ها را برطرف کند. یک طلبه جوان احساس نکند در جامعه مهمل و لغو است و همه به او بدبین هستند. این اندیشه در هر جامعه‌ای رشد دهنده است. شما می‌خواهید به دانشگاه بروید، وقتی می‌بینید علم ارزش دارد، برای خودتان ارزش قایلید. لذا به نظر ما از این جهت بود که مرحوم آقای بروجردی به لحاظ علمی، توانست تاثیر شگرفی بگذارد. ایشان در این لحاظ توانستند تاثیر بزرگی بگذارند. یعنی یک نقطه عطفی در تفکرات حوزوی ما ایجاد بکنند. لکن عرض کردم روی این نقطه‌ی عطف خیلی باید کار شود. نقطه‌ی بزرگی بود. کار بزرگی بود. آن اعتقاد جازم ایشان که باید این خط تقویت بشود و آن نکته‌ی خیلی مهم، ارزش دادن ایشان به اصول انسانی است. خیلی احترام می‌کردند.

**ما علم را یک اندیشه انتزاعی تجریدی ذهنی صرف فرض نکنیم. آن علم باید در یک شخصیتی وجود پیدا بکند. آقای بروجردی آن شخصیت را هم می‌ساخت. هنر آقای بروجردی این بود که آن مبانی علمی را خوب جا می‌انداخت. چون آن شخصیت را خوب می‌ساخت.**

خیلی تجلیل می‌کردند. در روایتی امیرالمومنین خیلی لطیف فرمودند: انسان پست کسی است که هر چه به زبانش بیاید می‌گوید و هر چه دیگران به او بگویند گوش می‌کند. هم به دیگران اهانت می‌کند و هم اگر دیگران به او اهانت کردند تحمل می‌کند و به روی خود نمی‌آورد. آقای بروجردی دقیقاً عکس این بود. برای همه احترام قایل بود. اگر کسی هم به ایشان اهانت می‌کرد ناراحت می‌شد. ایشان برای همه احترام قایل بود از بچه تا بزرگ و اعتقاد داشتند همه ایشان را احترام بکنند. روی این عبارت فکر بکنید. اعتقادشان این بود. خیلی ایشان در حفظ این مقام و حفظ این خصوصیت کوشا بود. این حالت، حالت واقعی ایشان بود. ایشان معتقد بود که مرجعیت، مهابت مرجعیت، ابهت مرجعیت باید حفظ بشود.

**رهنامه: چرا شیوه آقای بروجردی در قم آنچنان که در نجف، توسط آقای سیستانی ادامه پیدا کرد ادامه داده نشد؟**

**کاری که آقای بروجردی کردند، قبل از ایشان کسی نکرده بود، نه در میان اهل سنت و نه در میان شیعه و آن این بود که سند را به طور کامل آوردند. هدف ایشان هم این بود که ما وقتی سند را به طور کامل آوردیم، اولا برای ما طبقات کاملا روشن می‌شود و ثانیا، اگر جایی سقط باشد متوجه می‌شویم.**

استدلال من این است، چون من یک سی سالی است که در قم هستم ولی اوایل کار من در قم نبوده. خیلی با ارتکازات قم آشنا نیستم. وقتی آقای بروجردی به قم آمدند عده‌ای از بزرگان، همچون آقای گلپایگانی به درس ایشان رفتند. آقای سیستانی نقل می‌کردند که ما در مدرسه فیضیه در اتاق آقای منتظری یا مطهری که ظاهراً یکی بوده. ایشان می‌فرمودند: ما پیش آقای خمینی مکاسب محرمه را شروع کردیم و یک شش ماهی درس آقای خمینی می‌رفتیم. بعد از درس، هم طلبه‌ها و هم استاد می‌رفتیم درس آقای بروجردی. استاد و شاگرد می‌رفتیم درس آقای بروجردی. درس آقای بروجردی به خاطر عظمت‌شان، دو نحو شاگرد داشت. یک نحوش امثال آقای گلپایگانی، که آن وقت فقیه بودند و متاثر از آقای بروجردی نشدند، چون خودشان زیربنای فکری داشتند، درس حاج عبدالکریم رفته بودند. بعد مرجعیت حوزه هم به این دسته از شاگردان ایشان رسید. اینها خواهی نخواهی از افکار آقای بروجردی متاثر نشدند. یک نسل جوان هم در درس ایشان بودند، امثال آقای مطهری، آقای منتظری و آقای ابطحی، نسل جوانی که متاثر شدند. خب آنهایی که متاثر شدند چهره هایی مثل آقای مطهری، امید بود زندگی بکنند، متاسفانه نشد. یک عده هم که جذب قضایای سیاسی و



زندان و دربدری و آوارگی شدند، مثل آقای ربانی شیرازی، ایشان حواشی بسیار شیرینی بر رسائل زده است که چاپ آن واقعا قابل استفاده است. واقعا مرد حدیث شناسی است. می‌دانید مرحوم آقای ربانی مشغول شد به امامت جمعه و بعدا در راه تصادفِ کرد. یک نسل جوان که کاملا از ایشان متاثر شدند، ابتلائات ثانوی پیدا کردند. البته اینها عده‌ای‌شان ماندند. آقای ابطحی تا آخر ماند. زحمت هم کشید. خیلی کارها را رشد داد. اما خود آقای ابطحی در حوزه جا نیفتاد. اول که اصفهان تشریف برده بودند سیصد، چهارصد نفر به درس ایشان می‌رفتند، اما در قم حوزه‌ی محدودی داشتند.

**رهنامه: یعنی شما اینها را بیشتر به حوادث بیرونی ارتباط می‌دهید؟**

بله. آقای سیستانی چون در نجف بود در حوزه بود، کار کرد.

**رهنامه: عده‌ی زیادی بودند، فرض کنید آقای فاضل لنکرانی (ره)، اصلا این شیوه را در فقه شان نداشتند.**

آقای فاضل (ره) شاگرد آقای خمینی هم شد و از ایشان هم متاثر شد.

**رهنامه: آقای محقق داماد هم بودند ولی آن شیوه را ادامه ندادند.**

چون خودشان اهل نظر بودند و اینها بعد در حوزه تاثیرگذار شدند.

آقای شریعتمداری قبل از جریانات پیش آمده یکی از شخصیتهای حوزه بودند. آقای شریعتمداری در زمان آقای بروجردی رساله داشتند. ایشان از تبریز آمدند قم و به احترام آقای بروجردی رساله‌ی خود را جمع کردند، ولی درس آقای بروجردی هم نرفتند. بزرگان قم دو جور بودند. یک عده‌شان مثل آقای گلپایگانی درس آقای بروجردی می‌رفتند، یک عده هم مثل آقای شریعتمداری نرفتند، ولی رساله را به احترام آقای بروجردی جمع کردند. ایشان تا قبل از انقلاب یک چهره‌ای بود، مخصوصا بین آذری‌ها به عنوان یک شخصیتی مطرح بود. خب ایشان خواهی نخواهی متأثر از آقای بروجردی نبود. یک رکن حوزه هم آقای گلپایگانی بودند. این اواخر یک رکن منحصر در حوزه شدند. ایشان هم متاثر نشد. دقت می‌کنید. نکته فنی‌اش این است. کارهای تاریخی و تتبعی خیلی ریز است. یک آدمی می‌خواهد که یک گوشه بنشیند و ۲۴ ساعته کار کند.

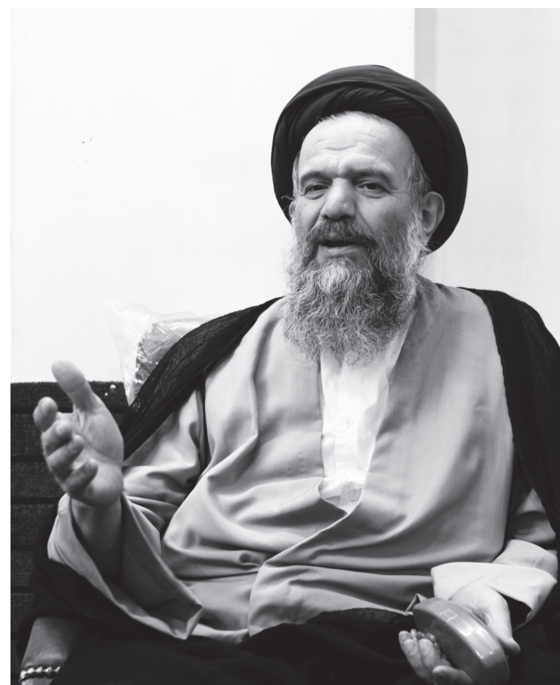
**رهنامه: این روش با تخصص‌گرایی که امروز حوزه‌ها ناچارند به سمت آن بروند آیا جور در می‌آید؟**

آن روش آقای بروجردی اگر احیا بشود، یعنی اگر ما روش وَ متد را یاد بگیریم و در ثانی وسایل کار را آماده کنیم، می‌توانیم فقیهی را تربیت بکنیم که در طی سه سال، چهار سال بتواند در تمام ابواب فقه نظر بدهد. ما در این جهت مشکل نداریم. ما مشکل‌مان این است که اینها بحث تخصص را با یک امکانات محدود مطرح کردند. ما الان بگوییم متد آقای بروجردی این است، ما یک حکم را اول از قرآن نگاه بکنیم و ببینیم که در قرآن هست یا نه. از زمان رسول الله نگاه بکنیم. از زمان صحابه نگاه بکنیم. قبل از ائمه ما چه بوده. از کدامیک از امامان ما، رسیده است. تعارض با همدیگر دارند یا ندارند. قرن بعدی، این روایت در چه مصادیقی آمده است. اصحاب ما چه فتوایی دادند. یک سیرِ تاریخی منظمی را ایشان تقریباً ترسیم کرده که البته به این وضعی که من عرض کردم نیست. به طور کلی تولید علم در معارف شیعه در قرن اول و دوم است. اما پالایش علم، و بعد انتقال به فتوا، در قرن سوم و چهارم و پنجم است. پس ما بیاییم یک دوره ـ فرض کنید، در یک ماه، دو ماه ـ خصایص این پنج قرن را به طلبه یاد بدهیم. چون او می‌خواهد عالم بشود، موضع‌گیری می‌کند. مثلا من بگویم پالایشی که در قم بودهِ خوب بوده است. آن آقا مثلا می‌گوید نه، پالایشی که در قم بوده خوب نیست، یک پالایش در بغداد داریم، آن پالایش خوب است. این یک. دو، ما الان یک کتابی را که طلبه بتواند به آن مراجعه کند، فقیه بتواند به آن مراجعه کند نداریم. ما باید با استعانت از هزار تا محقق و پژوهشگر و نه یکی، یک جوری دوره‌ی فقه را بنویسیم، که هم در آن فتاوای سنی‌ها باشد، هم روایات سنی‌ها باشد، هم مناقشات سنی‌ها باشد، هم قرن اول در آن بیاید هم قرن دوم و سوم و چهارم و پنجم بیاید. هم دسته‌بندی بکند. مشکل تخصص ما برای این جهت درست شد. ما اگر متد را یاد دادیم. روش را یاد دادیم و در ثانی وسیله را هم در اختیار گذاشتیم، متد و روش را که طلبه یاد گرفت، از اول کتاب طهارت تا آخر کتاب دیات می‌تواند کارایی داشته باشد. آن چه که علمای بزرگ اهل سنت یا علمای بزرگ ما داشتند، نکته‌اش این بود که روش‌ها را داشتند، مصادر محلِ کارشان هم محدود بود. مثلا در قرن پنجم کتاب موسی بن قاسم بود. کتاب محمد بن مسلم بود. کتاب حلبی بود. پنجاه شصت تا کتاب بود. بعضی کتاب‌ها هزار تا حدیث داشتند، بعضی کتاب‌ها پانصد حدیث داشتند. اینها را در ظرف دو سه هفته پیش استاد می‌خواندند و تصحیح می‌کردند و تمام می‌شد. در سابق، هم روش دستشان بود، هم وسیله دستشان بود. اضافه بر آن، کاری که همیشه یک نسل را به نسل دیگر وصل می‌کند نوشتار است. خصلت نوشتار این است که یک نسل را به نسل دیگر وصل می‌کند. گفتار نمی‌تواند. شما اگر نوشته‌ی ارسطو را خوانده باشی وصل می‌شوی به ۲۵۰۰ سال قبل. امیرالمومنین که اصرار داشت نوشته بشود، به این خاطر بود که این نوشتار عامل وصل و بقا و ماندن است. خود نوشتار عامل ارزش است. امام صادق (ع) تاکید می کنند به شاگردانشان «اکتب و بث علمک فی اخوانک». معیار فرهنگی ما نوشتار است نه شنیدار و گفتار. الان، در کل کتب مسیحیت، در کل کتبی که به اسم ارسطو هست، آن ضوابطی که علمای ما به کارِ بردند، آنها ندارند. یعنی سریعا علمای اهل سنت از میانه‌های قرن دوم به فکر سند افتادند. شیعه ضابطه‌ی دیگری هم اضافه کرده و آن کتاب است. این کتاب مال کیست؟ چه کسی گفت مال فلانی است. این کتاب را آیا از امام شیعه شنیده؟ در کوفه شنیده؟ در مدینه آمده؟ شما این خصلت را در هیچ یک از آثار ارسطو پیدا نمی‌کنید. خیلی عجیب است. آنچه که امروز به اسم ارسطو وجود دارد یک نسخه خطی در واتیکان است که تاریخش ۵۱۰ میلادی است. مسیحیت هم همینطور است. علمای اهل سنت یک عبارتی دارند: «ما خصّ الله به هذه الامةُ الاسناد»، این سند دادن از خصایص اسلام است. این خیلی مهم است. این فکر را اسلام درست کرد که ما بیاییم زیربنای فکر خودمان را بررسی بکنیم.

**رهنامه: دقت پژوهشگران غربی روی خود متن بیشتر از ماست.**

الان من حیث المجموع آن مقدار که شیعه روی فقه کار کرده بیشتر است.

**رهنامه: در مورد فقه حرفی نیست در مورد متن**





**تاریخی عرض می‌کنم.**

در آنها زیربنا ضعیف است. سنی‌ها هم از اواخر قرن دوم انصافا خیلی زحمت کشیدند. بپرسند که متن چه بوده، آیا کم شده، آیا زیاد شده. اما تا قرن اولش مثل یک خانه‌ای است که دو طبقه‌ای‌اش را با نمک ساختند و بقیه اش را با بتون آرمه ساختند. خب زیرش نمک است. غربی‌ها هم اینگونه‌اند. شش قرنش نمک است، پانزده طبقه بالایش محکم است. مسیحی‌ها هم همینطور. آن‌ها هم نوشتار ندارند. این از الطاف الهی است و سرّش این است که پیغمبر ذهن‌ها را باز کرد. این آزادی اندیشه است که اسلام داد. الان تمدن غرب سعی‌اش این است، تفکر غربی سعی‌اش این است که دین را مثل جادوگرها و ساحرها که الان در آفریقا هستند جلوه دهد. راست هم هست، عده‌ای آن‌طوری هستند، ولی ربطی به اسلام ندارد. اصلا در اسلام وقتی هر اندیشه‌ای می‌آید می‌گوید: اندیشه و زیربنا را ببین، یعنی می‌خواهد فکر را از محدوده انعکاس شخصی خلاص بکند. اگر فکر تابع یک نوع از شعاع وجودی من باشد، این اندیشه قابل انتقاد است.

مثلا فرض کنید انقلاب کبیر فرانسه، انقلاب مشروطه ایران. قانون در زمان ما شعاع شخصیت شاه بود به اصطلاح. هر چه شاه می‌گفت، قانون می‌شد. مرحوم نایینی می‌گوید: شاه الان صفت الهی پیدا کرده است. پس اندیشه انقلاب کبیر فرانسه، اندیشه مشروطیت، این بود که قانون از شخص شاه جدا بشود. این را پیغمبر هم گفت. گفت: من و شما، همه در مقابل قانون مساوی هستیم. متاسفانه هنوز هم در جوامع، ما، فکر را به شخص ربط می‌دهیم. یکی از شواهد تخلف ما و عقب‌ماندگی ما همین است. یک مقدار هم که غربی‌ها کار کردند و شما فرمودید، این است که فکر را از شخص جدا کردند. ما هم اگر بخواهیم پیشرفت بکنیم، باید بتوانیم فکر را از شخص جدا کنیم و ارزش‌های علمی را در جای خودش نگه بداریم. یک بحث علمی هیچ وقت نباید در همان حدود بحث‌ها ی عقلی و نقلی، انتزاعی، تحقیقی و پژوهشی منحصر شود. من معتقدم یک شخصیت موثر و بنیانگذار و مؤسس، باید در آن واحد دارای ابعاد مختلفی باشد. با این ابعاد مختلف است که می‌تواند تاثیر بگذارد. یکی از این ابعاد شخصیت خود شخص است، به غیر از ابعاد علمی، شخصیت معنوی، تقوا، ایمان به خدا و التزام به تعبد اهمیت دارد. یکی از آقایان می‌گفت آقای بروجردی مقید بودند هر وقت وضو می‌گرفتند می‌ایستادند تا آب وضو خشک بشود، تا این حد ایشان به مستحبات مقید بودند. این روحانیت خاصی برای خود شخص می‌آورد. یعنی باید علم را، یک چیزی بین انسان و خدا و آن چیزی که محل کار است بدانیم. شما اقتصاد را با منابع درآمد و منابع ثروت، در نظر می‌گیرید و اینکه فرد باید سودآوری داشته باشد. حالا اگر ما بیاییم یک نسبت بین انسان و خدا و آن منابع ثروت در نظر بگیریم خیلی فرق می‌کند. در آموزش فقه و اصول هم همین‌طور است، یعنی ما باید یک مثلثی را در نظر بگیریم. این دیدگاه اصولا یک دیدگاه موفقی است. یک دیدگاه جامعی است. مرحوم آقای بروجردی و علمای ما غالبا اینطور بودند. برای کسانی هم که این علم را می‌خواهند بیاموزند احترام و شخصیت خاصی قائل بودند. در روایت از حضرت عیسای مسیح دارد که علم را یاد بگیرید و تواضع بکنید هم برای اساتید، هم برای شاگردان. در آن روایت دارد که حضرت عیسی پای شاگردان خود را می‌شست. این شخصیت، علم را از متعلم جدا حساب نمی‌کند. ایشان به عنوان یک معلم می‌آید و متعلم را هم می‌بیند. شخصیت‌های بزرگ همیشه اینطوری هستند.

> **اینکه درس ایشان در سه ماه نتیجه می‌داده، به خاطر مجموعه‌ی عوامل معنوی هم بوده است. هم عوامل شخصیت سازی بود. هم عوامل علمی بود که ایشان با علم ریشه‌ای برخورد کرده بود و واقع‌بینانه به دنبال واقع بود. آفاق فکری را باز می‌کرد. اضافه بر اینها آن قداست و تقوا و معنویت ایشان که سعی می‌کرد فقه را از آن زاویای به اصطلاح معنوی خودش که یک نوع ارتباط‌های روحی با اهل‌بیت (ع) است را هم داشت و صناعتی محض نبود.**

**رهنامه: آقای بروجردی قسمت زیادی از حیات علمی‌شان را در بروجرد سپری کردند. هم در ابتدای طلبگی و هم بعد از سفری که به اصفهان و نجف می‌روند، دوباره می‌آیند در بروجرد و بیش از سی سال در بروجرد مشغول تحقیق می‌شوند. شاید خمیر مایه‌ی کارهایی که کردند در آنجا شکل گرفته است. امروز در قم خیلی‌ها می‌مانند و در تولید علم چنین اتفاقی نمی‌افتد، اما ایشان سی، چهل سال در بروجرد می‌مانند و هنگامی که به قم می‌آید یک تحول عمیق علمی را در قم به وجود می‌آورد. نظر شما چیست؟**

ایشان سی و خرده‌ای سال بروجرد بودند، خب، خاندان مرحوم آقای بروجردی، یکی از خاندان‌های بسیار معروف بروجرد بودند. خاندان سادات طباطبا، سادات با عظمتی هستند. ما چند تا سادات معروف طباطبا داریم. یک شاخه‌اش خاندان آقای بروجردی هستند. یک شاخه‌اش خاندان مرحوم آقای حکیم هستند. الان معظمش در یمن زندگی می‌کنند. معظم سادات یمن از نسل نوه‌ی امام حسن مجتبی هستند. سادات بسیار بزرگواری هستند، هم به لحاظ نسب‌شان و هم اینکه سادات متشخصی هستند. ما در عراق ساداتی به نام یاسری، از اولاد زید بن علی داریم. ظاهراً از نسل حسین بن زید هستند، فوق‌العاده سادات محترمی هستند. سادات طباطبا اصولا در ایران و عراق، بسیار سادات بزرگواری هستند. در طول تاریخ هم سوابق درخشانی دارند، بخصوص بیت آقای بروجردی، الی یومنا هذا، حتی بیت به معنای منزل، این خاندان و این ساختمان بیت ایشان در بروجرد دارای عظمتی است. هنوز هم هست و عظمتی دارد. به لحاظ مالی دارای تمکنات خوبی بودند. خود آقای بروجردی معروف است که باغی داشتند در اطراف بروجرد. هر صبح با الاغی و اسبی، کتاب‌ها را بار می‌کردند و می‌رفتند به باغ، پای رودخانه‌ای که در آنجا بوده و این کتاب‌ها را تدریس می‌کردند. در آن جلسه نامی از مرحوم آشیخ حسین قائنی بردم. پدر و پسر، مردمان بسیار نورانی‌ای هستند. در نجف گوشه‌گیر بودند. ایشان هم از تربیت شدگان خوب مرحوم آقای بروجردی بودند. مرحوم آقای شیخ محمد حسین از شاگردان آقای بروجردی بودند و می‌گفتند: آقای بروجردی به من عنایت داشتند. آشیخ محمد حسین قائنی اینجور برای من نقل کردند که آقای بروجردی یک دوره کتاب طهارت را در بروجرد نوشته است. باز یک دوره دیگر هم شروع کردند. ایشان در



آن مدتی که در بروجرد می‌مانند به خاطر فراغت بالی که داشتند کارهای زیادی انجام می‌دهند. این کتاب تجریدالاسانید را نیز در آنجا به فکرشان می‌آید، مسودات این کتاب را هم در آنجا انجام می‌دهند، که بعدها به قم می‌آیند و در ایام مرجعیت، توسط مرحوم آشیخ حسن نوری ـ برادر آشیخ حسین نوری همدانی که الان هستند ـ پاکنویس شد. خیلی خوش خط بود. آقای بروجردی خوششان آمد. از ایشان خواست تجرید را پاکنویس کند. پاکنویس را ایشان انجام داد. بعدها همان نسخهٔ خطی آشیخ حسن نوری افست شد. این دو سه کاری که در بروجرد انجام دادند قطعا در شخصیت ایشان خیلی مؤثر بوده است.

**: این روش چقدر قابل الگوبرداری است؟**

در حوزه‌های ما همیشه همین‌طور بوده است. تمرکز برکت‌های زیادی داشته است. اختصاص به ایشان هم نداشته است. یک عبارت معروف هست «کن فی النّاس و لاتکن منهم» در بین مردم باش و از آنها مباش. بزرگان ما غالبا همین‌طورند. مثلا ما نجف که بودیم، معروف بود که آقای خویی، در اوایل کار، اصولش نسبت به فقهاش خیلی خوب بوده و شاگرد هم زیاد داشته‌اند. من این موضوع را از آقای سیستانی شنیدم. آقای سیستانی از آقای خویی برای من نقل می‌کردند که ایشان گفتند: من در دوره‌ی اولی که اصول نوشتم و گفتم، تقریبا همه‌ی کارهایم را تعطیل کردم. تمام همتم را گذاشتم روی اصول. به این فکر افتادم که اول اصول را به عنوان یک مکتب متکامل از اول تا آخر تنظیم بکنم. غالبا دوره‌ی آقای خویی بین شش تا هفت سال بود. مرحوم آقای خویی با اینکه در نجف هم بودند، کمتر رابطه داشتند. کمتر تماس داشتند. بیشتر در خانه بودند و یک دوره‌ی متکامل از علم اصول را پایه‌ریزی کردند. این کار خوبی است که انسان برود جایی، لکن از طرف دیگر خود حوزه یک مزیت دارد، وقتی انسان یک فکر را مطرح می‌کند، فکر حلاجی می‌شود و برای رشد و بالندگی فکر موثرتر است. مرحوم آقای بروجردی عنصر فعالی بودند. چند سال در نجف بودند. در مدت نجف هم ایشان در مدرسه بودند. زمان مرحوم آخوند در نجف بودند. ایشان مورد عنایت خاص مرحوم آخوند بود. مرحوم آقای بروجردی هم خیلی به استادش علاقمند بود.

> همه اسماء الله در قرآن نیامده. یکی از اسماء الله که در آخر سوره حشر آمده سلام است. این برای چیست. برای این است که بدانیم اگر می‌خواهیم کاری بکنیم خشت اول آن سلامتی است. مرحوم آقای بروجردی می‌خواستند طلبه و روحانی سالم باشد. آقای بروجردی اضافه بر اینکه خودشان، وجود خودشان را سالم کردند، سعی می‌کردند این روحانی، این طلبه، این دانشجوی دینی، یک وجود سالم و فکر سالم داشته باشد.

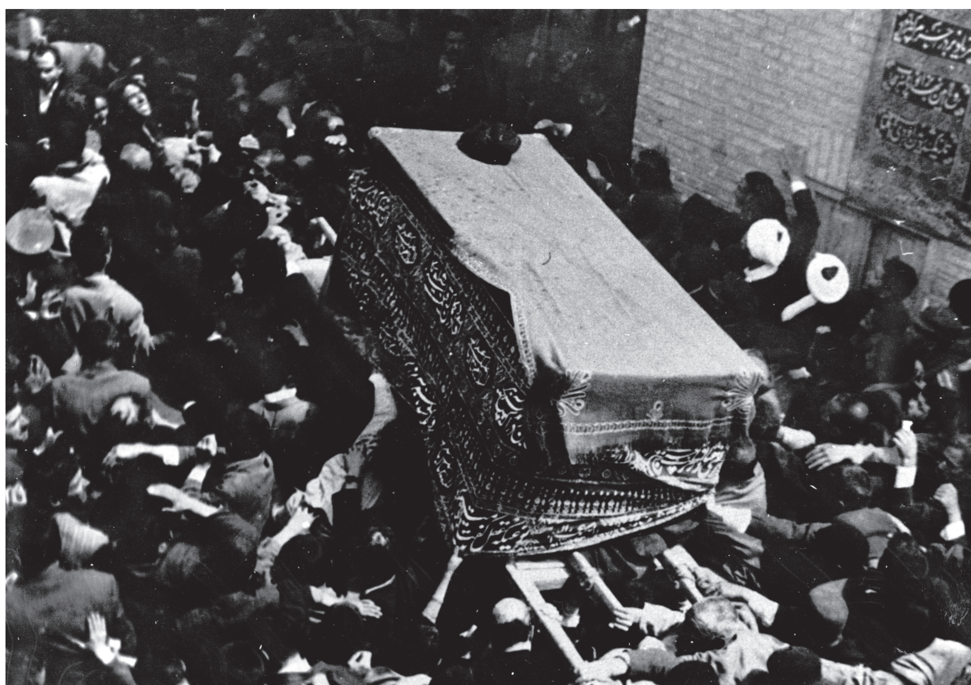
به هر حال این دوران بروجرد به خاطر فراغت ذهنی که داشتند دورانی عالی بوده است. غیر از فعالیت‌های علمی، ایشان مرجع مردم هم بودند. منبر هم می‌رفتند. سخنرانی هم می‌کردند. اضافه بر آن در جریان خشکسالی و قحطی شدیدی هم که آمد نقش فعالی داشتند. شخصیت واقعا متکاملی بودند.

**: یعنی شما معتقدید که برکت مجموعه‌ی این فعالیت‌ها بوده که در پیشرفت علمی ایشان تأثیر گذاشته است؟**

بلااشکال. من در بحث اول عرض کردم، این مجموعه را نگاه بکنید. شما افراد را باید در مجموعه‌ی، ایمان به خدا، انسانیت، اخلاق، سجایای اخلاقی، برخوردهای علمی و نوع تربیت طلبه نگاه کنید. بدیهی است که کار بزرگی مثل تجریدالاسانید ذهن فارغی می‌خواهد. چون ایشان دنبال رجال رفتند و بعدا سعی کردند مسایلی را به لحاظ تاریخی بررسی کنند. مسایل اهل سنت که متعارف علمای ما نبود را وارد کنند. فرض بفرمایید که گفته شده است فلان روایت تقیه است. فلان روایت را شافعی از امام صادق پرسیده است. این اصلا زننده است. چون شافعی در سال وفات امام صادق به دنیا آمده. معقول نیست که امام صادق برای آنها تقیه بکند. این‌ها را آقای بروجردی روشن کردند. خود شافعی هم فقیه دربار نبوده که بخواهند از او تقیه بکنند. علی ای حال مرحوم آقای بروجردی استظهار لطیفی دارند. آقای مطهری هم این نقل را از ایشان دارند. ایشان معتقد بود، همچنان که حرکت اخباری‌ها در منطقهٔ ما ظهور کرد، یک مکتب تجربی هم در غرب به وجود آمد. مکتب تجربی در غرب متقارن است با این حرکت اخباری‌ها، متاثر از آنها نیست. انصافا این یک نکته لطیفی است. یعنی ایشان این احساس را می‌کند که اخباری‌ها یک نوع واقعگرایی بیشتری دارند. شبیه مکتب تجربی که در غرب است. بر خلاف اصولی‌ها و همینطور هم است. موسس اخباری‌ها، مرحوم ملا محمد امین، در فوائدالمدنیه مفصلا راجع به عقل و احکام عقلی و منطق و فلسفه و راه‌های عقلی بحث می‌کند. ایشان شروع می‌کند به منطق یونانی اشکال وارد کردن و این منطق را طرد کردن. نظیر این کارها، با کم و زیادش در غرب هم در آن زمان توسط فلاسفه شروع شده بود. نقد تفکرات منطق ارسطویی را غربی‌ها هم شروع کرده بودند. در ما هم اخباری‌ها شروع کرده بودند. در نتیجه می‌توان گفت که این یک تفکری است که بیشتر به جنبه‌های واقع‌گرایی تکیه دارد. بیشتر به جای اینکه به قیاس تمسک بکنند، به استقراء کار دارد. به جای اینکه بحث‌های کلی بکنند، بیشتر به جزئیات کار دارند. این کار را هم آقای بروجردی انجام داد. یکی از کارهای ظریف و مهم آقای

> آقای بروجردی سعی می‌کرد عقده‌ها را برطرف کند. یک طلبه جوان احساس نکند در جامعه مهمل و لغو است و همه به او بدبین هستند. این اندیشه در هر جامعه‌ای رشد دهنده است. شما در دانشگاه می‌خواهید بروید وقتی می‌بینید علم ارزش دارد، برای خودتان ارزش قایلید. لذا به نظر ما مرحوم آقای بروجردی از این جهت بود که به لحاظ علمی، تاثیر شگرفی گذاشت.

> ما اگر متد را یاد دادیم. روش را یاد دادیم و در ثانی وسیله را هم در اختیار گذاشتیم. متد و روش را که طلبه یاد گرفت، از اول کتاب طهارت تا آخر کتاب دیات می‌تواند کارایی داشته باشد.



## گزیده

گزیده‌ای از سخنان

**آیت‌الله بروجردی (ره)**

سحرها که بیدار می‌شوم به فکر حجره‌های مدارس قم و شهرستانها هستم. به فکر پیرمردهای حوزه قم و دیگر شهرستانها هستم. فکر می‌کنم که فلان عالم ازکارافتاده چگونه اداره می‌شود. باید اداره‌اش کرد.

بروجردی این بود. گاهی در بعضی از علوم، در اثر گذشت زمان، یک چیزهایی تقلیدوار می‌شود. در قرن‌های سوم، چهارم و پنجم، این تفکر را در کل تفکر اسلامی داریم. اختصاص به شیعه هم ندارد. هر چه در نوشته بود را نقل می‌کردند. بعدها عده‌ای بودند که اخباری بودند، ولی به این معنا نه، محقق بودند، پژوهش می‌کردند. این‌ها به مجرد نوشته اکتفا نکردند. این یک تفکر بسیار بسیار مهمی است. ما می‌توانیم میراث‌های منقول خودمان را یک پالایش کلی بکنیم. این کار را در شیعه تا یک حدی آقای تستری انجام داده است. ایشان یک مقداری انجام داده است. خود اهل سنت هم انجام دادند. آقای بروجردی از این جهت خوب بود. تجریدالاسانید گره‌گشا بود. ایشان با ذهن بازی که داشت، به جای اینکه بیاید اکتفا بکند به آن موجود، موجود را حلاجی می‌کرد تا به آن مطلوب برسد. آقای بروجردی چون صاحب‌نظر بودند، چون فقیه هم بودند، قدرت حلاجی داشتند. البته ما سطح وسیع را در نوشته‌های ایشان نمی‌بینیم، اما گام‌های اولیه برداشته شده است. ما در بخش منقول معارف دینی‌مان با یک مشکل تاریخی مواجه هستیم، که اختصاص به ما هم ندارد در سنی‌ها هم است الی ماشاءالله.

**رهنامه: گذشته از اینکه آقای بروجردی در سند احادیث این کار را کردند درباره‌ی متن احادیث هم ایشان قایل بودند که الفاظ احادیث نقل به مضمون شده است.**

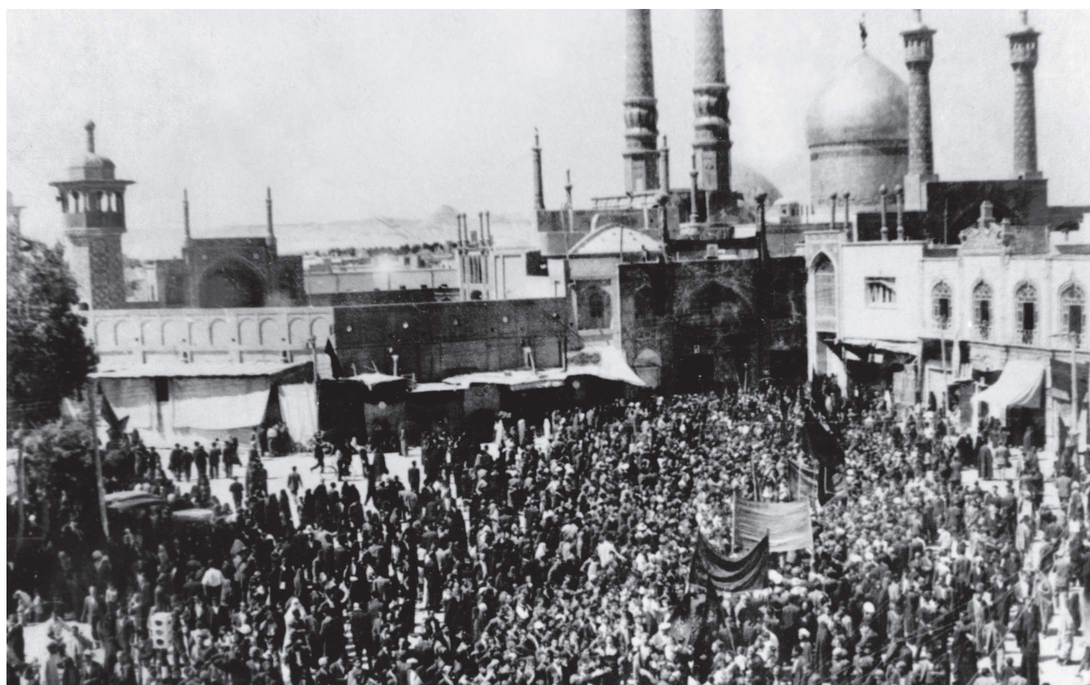
درست است. این در کتب ما متعارف نبود. در جواهر و دیگران، مثلا یک روایت که از زراره بود، اینجوری می‌آوردند که صحیحهٔ زرارهٔ الاولی، صحیحهٔ الثانیهٔ، صحیحهٔ الثالثهٔ. آقای بروجردی اعتقاد داشت که اینها یکی هستند، یک و دو و سه و چهار روایت نیست. اختلاف در نقل است و این به خاطر این است که این روایات نقل به مضمون شده است. اولا این بحث نقل به معنا یک بحث سابقه‌دار است. قبل از امام صادق هم مطرح است. در میان اهل سنت هم مطرح است. اصلا در کتب حدیث‌شان، بحث دارند که نقل به معنا جایز است یا نیست. مشهور بین علمای اهل سنت، اجازه می‌دهند. یک نادری هستند که اجازه نمی‌دهند. در میان روایات ما، از محمد بن مسلم که یکی از راویان معروف ماست، این بحث مطرح شده است. می‌گوید که به امام عرض کردم ـ الان تردید دارم که امام باقر است یا امام صادق، اما راوی محمد بن مسلم است ـ که گاهی در نقل حدیث، کم و زیاد می‌کنم حدیث را، حضرت فرمودند: با حفظ معنا اشکال ندارد. این نقل معنا از همین حدیث گرفته شده است. آقای بروجردی این کار را کردند. من شاگرد ایشان نبودم، ولی در کتاب‌های ایشان، مخصوصا در صلاهٔ ایشان که اخیرا آقای صافی چاپ کردند، این کار بیشتر منعکس شده است. مرحوم آشیخ علی صافی. ایشان مثلا چهار، پنج تا حدیث که از زراره بوده است را تحقیق کردند و فرمودند که اینها یک حدیث است.

**من معتقدم یک شخصیت موثر و بنیانگذار و مؤسس، باید در آن واحد دارای ابعاد مختلفی باشد. با این ابعاد مختلف است که می‌تواند تاثیر بگذارد. یکی از این ابعاد شخصیت خود شخص است، به غیر از ابعاد علمی، شخصیت معنوی، تقوا، ایمان به خدا و التزام به تعبد اهمیت دارد.**

در تاریخ تفکر ما از همان زمان‌های قدیم یک چیزی اضافه شد به نام نقل به مضمون. نقل به مضمون اضافه کردن جنبه‌های حذفی به حدیث است. مثلا امام صادق فرموده که اشکال ندارد و راوی، منعی ندارد را به جای اشکال ندارد، آورده. این نقل به معنا بوده است. اما اگر راوی می‌گفت امام اجازه دادند. این نقل به مضمون است. نقل به مضمون در اصطلاح علمی کاملا با نقل به معنا فرق دارد. تقریبا آن‌طور که من عرض کردم یعنی اضافه کردن فتوا. این نقل به مضمون است. البته نقل به معنا در روایات ما قبول شده و جا افتاده است. ما گاهی در کلمات کسانی مثل شیخ، نقل به مضمون هم داریم. بحث تخصصی‌اش را نمی‌خواهم وارد بشوم. در زمان قدما عادتشان این بوده که عین الفاظ روایات را بیاورند و کم و زیاد نکنند. بعد از زمان شیخ دیگر خیلی تقید به این جهت نبوده است. مثلا نهایه شیخ همان روایات است، اما نقل به مضمون است.

**رهنامه: این همان فقه روایی است؟ ظاهرا آقای بروجردی روی این جهت عنایت داشتند.**

فقه روایی دو جور است. یک جور فقه روایی، خود متون روایت است. یک‌جور مضمون روایات است. یعنی فقه تخمینی یا تقدیری یا فرضی یا تفریعی نیست.



ایشان روی این دسته‌بندی هم خیلی عنایت داشتند. این کار ایشان کار خیلی خوبی است. مثل کارهای دیگر ایشان، این کار هم باید تکامل پیدا می‌کرد.

این راه واقع‌گرایی که مرحوم آقای بروجردی در حدیث و فقه و اصول در پیش گرفتند بسیار راه خوبی است. اصول را از حالت تجریدی مطلق خارج کردند. البته مصادر زیادی در اختیارشان نبود. اگر ایشان مصادر را بیشتر دیده بود، گام‌های بیشتری را در اصول بر می‌داشتند. در این جهت هم ما سعی کردیم این کار را تکمیل کنیم. مثلا یک مسئله از چه زمانی مطرح شد و در چه زاویه‌هایی مطرح شد. یک مسئله دویست سال بعد از طرح، یک زاویه پیدا می‌کند، سیصد سال بعد زاویۀ دیگری پیدا می‌کند، امروز هم زاویۀ دیگری دارد. اصل این طرح این است که ما مجموعه‌ی اندیشه‌هایی را که در طول چهارده قرن در اسلام مطرح شده است را بررسی کنیم. ما معتقدیم اینجوری بررسی بشود، از بالا به پایین. معتقدیم پیغمبر اکرم میلیون‌ها انسان را به کمال رساندند. ویل دورانت، معتقد است که ما باید تاریخ را به لحاظ تمدن بررسی بکنیم. ایشان تاریخ را براساس تمدن‌ها تقسیم می‌کند. ویل دورانت معتقد است که ما در کل تاریخ، تمدنی به سرعت فراگیری تمدن اسلامی نداریم. وقتی ویل دورانت این حرف را می زند ما هم وظیفه ای داریم.

**به هر حال این دوران بروجرد به خاطر فراغت ذهنی که داشتند دورانی عالی بوده است. غیر فعالیت‌های علمی ایشان مرجع مردم هم بودند. منبر هم می‌رفتند. سخنرانی هم می‌کردند. اضافه بر آن در جریان خشکسالی و قحطی شدیدی هم که آمد نقش فعالی داشتند. شخصیت واقعا متکاملی بودند.**

بیاییم این اندیشه رسول الله، این روح را که رسول الله به افراد داد را با یک احاطه بررسی بکنیم، نه از یک زاویه‌ی خاص. اگر تا به حال علمای اسلام از سه زاویه دیدند، ما از زاویه چهارم هم ببینیم. اهل سنت در بخشهای حدیثی، به لحاظ رجالی بررسی کردند. ما هم به لحاظ فهرست و نسخه شناسی بررسی کردیم. هر دوی ما توانستیم به چیستی جواب دهیم. ولی چرایی را نه. این یک قسمت کار است و یک قسمت هم کلا در بخش تفسیر، بخش عرفانی اسلام، بخش تاریخی اسلام، بخش فلسفی اسلام، بخش اقتصاد اسلام باید بررسی شود و مجموعه‌ای را که به عنوان معارف اسلامی داریم، هم در خودش و مفرداتش و هم در سیر تاریخی و هم در زوایا و دیدگاه‌ها باید بررسی کنیم. مثلا در یک بحث، عده‌ای از یک زاویه وارد شده‌اند. ما ممکن است از زاویه دیگری وارد بشویم. بعضی از موارد اصول قداست خاصی پیدا کرده است. چون از زمان صحابه مطرح شده است. مشکل قیاس این است. آنها می‌گویند که علی بن ابیطالب معتقد به این است که همه چیز در کتاب و سنت هست، ما این را قبول داریم، اما حرف سایرین را هم قبول داریم. اما بحث دلالت صیغه امر بر وجوب که مال صحابه نیست، این مال علما است. فلذا اینها نمایانگر مذهب نیستند. ما جدا کردیم. زمینه‌های این کار را تا یک حدی آقای بروجردی گذاشتند، اما همانطور که عرض کردم تکامل پیدا نکرد. مثلا در بین علمای ما مقایسه‌ی بین کتب اربعه را نداشتیم. اولین کسی که این کار را کرد صاحب معالم است. مخصوصا که یک لطف الهی در حق ایشان شده است. نسخه تهذیب به خط شیخ طوسی در پیش ایشان بوده، که بعدا این نسخه مفقود می‌شود. ای کاش ایشان موفق می‌شد همه را برای ما نقل می‌کرد. ایشان اولین کسی است که این خط را در میان علمای ما مطرح می‌کند. مرحوم علامه در قرن هشتم، بیشترین نقلی که می کند از کتاب تهذیب است. گاهی هم از فقیه و کافی نقل می‌کند. اما مقایسه نمی‌کند. در قرن دهم مرحوم شهیدِ ثانی تقریباً اولین فقیه ماست که متوجه شده یک روایت واحده در کافی یک جور آمده و در تهذیب یک جور. خب این قرن دهم است. خیلی دیر شده است. کلینی اوایل قرن چهارم هست.

**نقد تفکرات منطق ارسطویی را غربی‌ها هم شروع کرده بودند. در ما هم اخباری‌ها شروع کرده بودند. در نتیجه می‌توان گفت که این یک تفکری است که بیشتر به جنبه‌های واقع‌گرایی تکیه دارد. بیشتر به جای اینکه به قیاس تمسک بکند، به استقراء کار دارد. به جای اینکه بحث‌های کلي بکنند، بیشتر به جزئیات کار دارند. این کار را هم آقای بروجردی انجام داد.**

شیخ طوسی هم نیمه اول قرن پنجم. پسر مرحوم شهید ثانی می‌آید و دقیق‌تر اینها را مقایسه می‌کند. اما باز این روش متوقف می‌شود. متاسفانه این روش پیگیری نمی‌شود.

علی ای حال اگر راه آقای بروجردی را تکامل ببخشیم، غیر از اینکه احاطه به دنیای اسلام پیدا می‌کنیم، می‌توانیم افکار و معارف دینی را در سطح علمی و دانشگاه‌ها مطرح کنیم، ولی اگر تعبد کردیم کسی قبول نمی‌کند. در دنیای علم، حرف اول این است که کسی تعبد قبول نمی‌کند. باید بررسی بشود، تجربه بشود. ما می‌توانیم مصادر اولیه خودمان و کتاب‌های بزرگان مان را در سطح علمی بازسازی بکنیم. من معتقدم که حدیث اهلبیت به خاطر تمهیداتی که اهل بیت در نوشتن و تدوین داشتند، تنها حدیثی است که در میان فرق اسلامی قابل بازسازی و طرح در دنیای علم است. البته نمی‌خواهم بگویم آقای بروجردی این کار را کرد، ولی زمینه‌های این کار را ایشان آماده کرد. اگر کار ایشان رشد پیدا می‌کرد ما می‌توانستیم در مسائل حقوقی دانشگاهی کار بکنیم. یکی از راه‌کارهای عملی وحدت حوزه و دانشگاه این است. علم با شعار درست نمی شو د. صنعت با شعار درست نمی‌شود. آقای بروجردی در سی سال بروجرد این کار اساسی را کردند.

**تجریدالاسانید آقای بروجردی گره‌گشا بود. ایشان با ذهن بازی که داشت، به جای اینکه بیاید اکتفا بکند به آن موجود، موجود را حلاجی می‌کرد تا به آن مطلوب برسد.**



